Stockholm 1975

Rapport nr 5

Pedagogiska Institutionen

INTENTIONALITET och MEDSUBJEKTIVITET

En studie av den pedagogiska dialogens villkor

Ulf Janson

Forskningsgruppen för utvecklings- och miljöfrågor (UMIL)

INTENTIONALITET och MEDSUBJEKTIVITET

En studie av den pedagogiska dialogens villkor

AKADEMISK AVHANDLING

som med examinators tillstånd för
vinnande av filosofisk doktorsexamen
framlägges till offentlig granskning vid
Samhällsvetenskapliga fakulteten,
Stockholms Universitet
hörsal 6, hus C, Frescati,
tisdagen den 27 maj 1975 kl. 10.00

av

Ulf Janson
fil kand

Stockholm 1975

INTENTIONALITET och MEDSUBJEKTIVITET

En studie av den pedagogiska dialogens villkor

Ulf Janson

Rapport nr 5, maj 1975

Forskningsgruppen för utvecklings- och miljöfrågor (UMIL)

Pedagogiska Institutionen
Stockholms Universitet
Fack
10405 Stockholm 50

Arne Tryckare Stockholm 1975

INNEHÅLL

		sid
Innehållsförteckning		iii
Förord		v
DEL I. DET PEDAGOGISKA PERSPEKTIVET		
Kapitel 1.	DET PEDAGOGISKA PERSPEKTIVET	1
	Kring olika existensmodi	1
	Det pedagogiska perspektivet som dialogmodus	7
	Spädbarnsutveckling - ett pedagogiskt eller psykologiskt problem?	12
Kapitel 2.	NÅGRA PUNKTER I EN PSYKOLOGIKRITIK	19
	Naturvetenskaplig metod och kausalism	19
	Bristen på enhet och riktning	21
	Oförmågan att se människan som helhet	22
Kapitel 3.	ATT SE MÄNNISKAN SOM MENINGSSÖKARE	24
	Människan som subjekt och objekt	26
	Förmedlingsproblemet	30
	Förmedlingsproblemet som pedagogiskt problem och pedagogisk uppgift	33
DEL II. INTENTIONALITET OCH MEDSUBJEKTIVITET		
Kapitel 4.	INTENTIONALITET	42
	Akt, objekt och intentionalitet i Brentanos psykologi.	44
	Husserls objektbegrepp	45
	Den fenomenologiska reduktionen	46
	Intentionalitet och cogito	48
	Intentionalitet och Lebenswelt	50
	Fysisk, vital och mänsklig ordning	51
Kapitel 5.	UTVECKLING	56
	Om utvecklingsbetingelser	58
	Om "gynnsamma" utvecklingsbetingelser	61
Kapitel 6.	UTVECKLING OCH MEDSUBJEKTIVITET	66
	Objektentiteter och subjektentiteter	66
	Weltmeldung som "världens protest"	68
	Heidegger om Weltmeldung	71
	Heideggers analys av Mitwelt	73
	Utvecklingens utgångspunkt: den odifferentierade Mitwelt	78
	Rekapitulation	82

sid.

DEL III. FÖRMEDLANDE TEORI

Kapitel 7. VAD ÄR FÖRMEDLANDE TEORI ? 89

Den pedagogiska dialogen 89

Förmedling och utveckling 92

Förmedling i psykologisk teori 97

Kapitel 8. PIAGETS SENSORIMOTORISKA TEORI 107

Intentionalitetsbegreppets användning i sensori-motorisk teori 107

Intelligensens natur 108
Empirisk associationism kontra assimilation

Piagets genetiska strukturalism 113

Förmedlingsproblemet i Piagets sensori-motoriska teori 120

Spädbarnets existentiella Lebenswelt 128
Det odifferentierade psyket - okoordinerade handlingsstrukturer

Lebenswelt som Mitwelt 139

Piaget som fenomenolog 145

Kapitel 9. PSYKOANALYTISK UTVECKLINGSTEORI 152

Intentionalitetsbegreppets användning i psyko-analytisk litteratur 152

Jagideal 153

Drift och driftsmål. Förmedlingsproblemet 156

Spädbarnets existentiella Lebenswelt 164

Lebenswelt som Mitwelt 169

DEL IV: SAMMANFATTANDE SLUTSATSER

Kapitel 10. Sammanfattande slutsatser 177

English summary 187

Referenser 193

FÖRORD

Ett pedagogiskt företag är en serie handlingar med syfte att förändra och utveckla människors föreställningar om världen. Därtill är det en mänsklig relation, en umgängesform. Utifrån dessa utgångspunkter har jag analyserat den pedagogiska dialogens förutsättningar och villkor.

Min utgångspunkt är ett fenomenologiskt synsätt på den mänskliga individen som ett intentionellt vara-i-världen. Jag söker att bestämma de omständigheter under vilka individen, i dialog, kan öka sin självreflektion, höja förståelsen för sitt sätt att gestalta världen intentionellt. På så sätt kan ett pedagogiskt utvecklingsbegrepp definieras. Det refererar till utveckling som ett resultat av två individers samreflektion.

En problematik som särskilt intresserar mig, är möjligheterna till dialog mellan den vuxne och spädbarnet. Common-sensemässigt kan det förefalla paradoxalt att beteckna denna relation som dialog. Dialogen, med den innebörd jag ger begreppet, är emellertid inte nödvändigt bunden till ett visst, exempelvis verbalt, kommunikationsmedium. Dialogen är en mellanmänsklig relation, i vilken individerna för sig själva och för varandra framträder som intentionella subjekt.

Jag diskuterar frågan, om utvecklingspsykologisk teori kan ge spädbarnet en sådan framträdelseform för den vuxne (pedagogen). Analysen av utvecklingsbegreppet leder fram till vissa krav, som måste ställas på utvecklingspsykologisk teori, för att den skall kunna fungera som en sådan pedagogisk "hjälpteori". I en diskussion av sensori-motorisk och psykoanalytisk teori om spädbarnet söker jag bestämma om, och på vilket sätt dessa teorier motsvarar de uppställda kraven.

Mitt centrala intresse är hela tiden det pedagogiska: villkoren för dialog. Den utvecklingspsykologiska diskussionen styrs av detta intresse. Den undersöker möjligheten att använda teorierna som förståelsehöjande instrument i pedagogens umgänge med barnet. Därför skall inte det utvecklingspsykologiska avsnittet läsas som någon slags "presentation" av, eller allmän introduktion till, teorierna som sådana.

Den fenomenologiska tradition, i vilken jag sökt utgångspunkten för min diskussion av pedagogik och pedagogisk dialog, är oerhört mångfacetterad, komplex och i stora stycken svårtillgänglig för en filosofiskt oskolad person. Som sådan räknar jag mig själv. Jag har "valt" ur denna tradition sådana tankegångar som förefallit ha relevans för den pedagogiska diskussionen. Också på denna punkt vill jag uttala förbehållet, att min framställning inte har ambitionen att vara en exposé av Husserls, Heideggers och Merleau-Pontys tänkande. En sådan ambition

faller utanför ramen för detta arbete. Min strävan har, som nämnts, varit att välja vad som synts relevant för det pedagogiska sammanhanget, men att välja utan att förvanska.

Jag vill rikta stort tack till min handledare och vän docent Stig Lindholm för det intresse och det outsinliga tålamod han visat mig under mitt arbete. Hans uppmuntran och intellektuella och personliga stöd har varit av den största betydelse för detta arbetes tillblivelse.

Fil. lic. Anders Lange och fil. kand. Sven Bring har under en följd av år visat intresse för och tagit del i mitt arbete. Tankeutbytet med dem har varit en viktig inspirationskälla. Här vill jag framföra mitt tack för detta.

Tacka vill jag också medlemmarna i UMIL-gruppen vid Pedagogiska Institutionen för all den stimulans de givit mig under flera terminers seminariediskussioner.

Slutligen går mitt tack till alla mina vänner och arbetskamrater vid Stockholms Universitets Pedagogiska Institution. Till syvende och sist är det i denna gemenskap som mitt arbete växt fram.

Stockholm i april 1975
Ulf Janson

DEL I

DET PEDAGOGISKA PERSPEKTIVET

Kring olika existensmodi

Den forskare som arbetar i enlighet med det positivistiska vetenskapsidealet riktar sin uppmärksamhet mot det givna. Att säga att ett objekt är givet, positivt,[1] är att säga att det har fakticitet. Vad är denna fakticitet och var är den? Ett omedelbart svar kan vara: fakticiteten är objektet, så som det är givet för den, som konstaterar dess fakticitet. I vår oreflekterade alldaglighet tenderar vi lägga in någon form av objektivitet i vår verklighetsupplevelse. Vi menar att vi ser tingen på det och det sättet därför att de är så beskaffade.

Så småningom får vi erfara att vi kan ha fel ibland. Det jag tog för givet visade fram andra sidor än jag väntat mig. Jag tvingas revidera min uppfattning och därmed tvingas jag medge, att "det jag sett med egna ögon" inte därför principiellt kan försanthållas. Jag får medge att min relation till objekten är subjektiv. Först kanske jag tänker att jag i en del möten med objekten varit objektiv men att jag i andra möten, särskilt i sådana som tvingat fram revisioner av mina föreställningar, tydligen varit präglad av subjektiva föreställningar. Efter tillräckligt många erfarenheter av subjektiva felföreställningar kanske tanken uppkommer att jag alltid är subjektiv. Denna tanke kan nästan ha karaktären av insikt eller uppenbarelse: jag möter världen, verkligheten som föreställningsvärld. Jag varseblir allt genom subjektiva glasögon, utifrån ett personligt perspektiv. Det är inte så att jag ibland är subjektiv och har fel och då, i bästa fall, kan korrigera mig och bli objektiv. Jag kan aldrig, så länge jag är jag, möta tinget i sig.

Men likväl upplever jag ju också att jag har rätt ibland. Trots att jag alltid är subjektiv, händer det långt ifrån alltid att tingen "protesterar" mot det sätt på vilket jag ser dem. I varje fall protesterar de inte på ett sätt som jag i min subjektivitet uppfattar som protest. Tydligen kan jag, i min subjektivitet, ibland förhålla mig på, vad det förefaller, ett riktigt sätt, ibland på ett felaktigt sätt. Jag kan då börja reflektera över skillnader mellan dessa förhållningssätt och så småningom försöka mig på systematiserande beskrivningar av dem. Utifrån dessa systematiseringar kan jag i nästa steg utarbeta förhållningsregler med syfte att så långt som möjligt erhålla vad det förefaller riktiga föreställningar om tingen. Jag kommer då fram till en uppsättning handlingsregler: i mötet med tingen skall jag operera på ett visst sätt för att minska risken för att min subjektivitet skall bedra mig. Detta implicerar en uppsättning regler för i vilken framträdelseform jag skall söka tingen för att öka min sensibilitet för eventuella protester från tingen mot

---

[1] Jfr också "ha en position", en belägenhet i ett på ett visst sätt bestämt sammanhang.

mina föreställningar.

Insikten om min ofrånkomliga subjektivitet leder på så sätt till en insikt om innebörden i tingens givenhet. Givenhet är inte givenhet i sig utan - bokstavligen - givenhet i mig, i mitt perspektiv. Formulerandet av handlingsregler grundar sig på inte en direkt reflektion över tingen utan ett reflektion över mitt perspektiv och över föränderligheten i tingens framträdelseformer för mig när jag, genom att pröva och utveckla olika handlingsregler, förändrar mitt perspektiv.

Den reflektion jag nu diskuterat har som syfte att undersöka tingens egenskaper. Jag utvecklar denna reflektion därför att jag har ett intresse för tinget som sådant. Sedan finns ett annat fält för min reflektion, nämligen subjektiviteten. Jag kan ha intresse för subjektivitetens framträdelseformer och natur. Detta intresse kan röja olika grundintressen. Jag kan dels ha ett intresse för subjektiviteten som sådan. Dels kan jag ha ett intresse för subjektivitetens natur, därför att uppfattningar om denna kan ge nya möjligheter till att på ett fruktbart sätt problematisera tingens framträdelseformer.

I reflektionen över tingen underordnar jag frågorna om subjektivitetens natur. Jag kan inte ta bort subjektiviteten men jag försöker hantera den genom att hypostatisera den i system av handlingsregler, i bestämda, formulerade intentioner som jag väljer att följa. Detta regelsystem får karaktären av en "metasubjektivitet", en överordnad norm. Genom att acceptera denna norm och självdisciplinerat följa den hoppas jag kunna ordna min prereflektiva, okontrollerade subjektivitet under mer bestämda funktioner och intentioner. Genom att kräva att metasubjektiviteten skall vara medveten och formaliserad kan jag räkna med att också andra individer kan låta sig styras av den. Därigenom bör tingens framträdelseformer för mig ha väsentliga likheter med tingens framträdelseformer för andra. Vi kommer att kunna kommunicera, jag kommer att kunna ge ut mina föreställningar om tingen till andra och räkna med att de förstår dessa föreställningar på väsentligen samma sätt som jag själv.

I reflektionen över subjektivitetens natur underordnar jag frågorna om tingens natur. Jag kan inte möta tingen direkt, jag kan heller inte möta subjektiviteten direkt eftersom jag, som reflekterande subjekt är en del av denna subjektivitet. Jag möter min subjektivitet indirekt, genom det sätt på vilket tingen gestaltas i den. Men när jag söker min subjektivitet sätter jag tingen som ting "inom parentes" (den fenomenologiska reduktionen) och ser dem som föreställningar genom vilka jag förverkligar min subjektivitet.

När jag, i reflektionen över subjektivitetens natur, söker möta den direkt, upptäcker jag att jag, genom att reflektera över den, kommit att underförstå den, nalkas den, som ting. Jag har upptäckt subjektiviteten genom att se den som föreställning hos mig. Sedan har jag försökt hantera denna föreställning precis så,

som jag hanterat tingföreställningarna. Jag har sökt kontrollera den subjektiva aspekten i föreställningen genom att binda upp den i och till vissa handlingsregler och sedan, genom att tillämpa dessa regler studera fenomenets framträdelseform i föreställningen. Men då upptäcker jag att när jag dragit bort, eller åtminstone försökt systematisera subjektiviteten i min föreställning om subjektiviteten, (jfr metasubjektivitet, sid 2) finns inget kvar annat än denna systematik. Subjektivitetens framträdelseform är handlingsreglerna. Subjektiviteten framträder som mitt sätt att handla och för att handlandet bättre skall nå sina syften kan det eventuellt underordnas vissa regler. Subjektiviteten är intentionell.

I det fall föremålet för min reflektion var subjektiviteten själv kom jag alltså underfund med att subjektiviteten är mitt sätt att nalkas föremålet. Mitt sätt att nalkas subjektiviteten som föremål är min reflektion över den som föremål. Jag kommer då fram till att min subjektivitet manifesteras i, och endast i, min reflektion. Det finns ingen subjektivitet utöver min reflektion.

Jag inser då, att jag i min reflektion över tingen dels söker göra uttalanden om vad de är, dels är intentionell. Denna dubbelhet kan då hanteras på olika sätt. Jag kan söka kontrollera intentionalitetsaspekten genom att låsa intentionaliteten i system av bestämda, explicita regelsystem. Söker jag kunskap om tingen genom ett sådant hanterande av min intentionalitet fordras av mig ett disciplinerat accepterande av regelsystemet. Övergivande av ett regelsystem till förmån för ett annat måste ske med motiv som också är reglerade och i bestämda steg. Jag kan också betrakta intentionaliteten som värdepremisser, värderingar utifrån vilka jag kontaktar tingen. Jag ser då tingens framträdelseformer i mina föreställningar som en funktion av mina värderingar.

När min intentionalitet, i termer av handlingsregler, uppgår i min utforskande hållning till världen, får den karaktär av sanningskriterium. Jag utnyttjar dessa kriterier som underlag för bedömningar huruvida vissa av tingens framträdelseformer skall betraktas som - under givna omständigheter - sanna eller falska gestaltningar av tingen.

När min intentionalitet, i termer av värderingar, uppgår i min utforskande hållning till världen, får den karaktären av önskvärdhetskriterium. De framträdelseformer som tingen får för mig genom tillämpandet av detta kriterium förkastas eller accepteras av mig i termer av deras önskvärdhet för mig.

Den förstnämnda hållningen till världen skall jag kalla vetenskapligt existensmodus. (Jfr van Kaam, 1969.) Individen styrs i denna hållning av bestämda, explicitgjorda handlingsregler av en sådan karaktär, att de kan delas av en grupp människor och att människor systematiskt i utbildning kan tillägna sig dem.

Den andra hållningen kallar jag tills vidare filosofiskt existensmodus. I denna

hållning är individen explicit subjektivt värderande. Han formar systematiskt en framträdande världsbild efter dessa värderingar (perspektivet) och han söker förståelse för vad perspektivet innebär som handlingsprogram, existentiellt projekt genom att kontinuerligt undersöka sambandet mellan den framträdande världsbilden och det anlagda perspektivet.

Den vetenskapliga reflektionen är tingcentrerad, primärt inriktad på världen som värld. Den filosofiska reflektionen är perspektivcentrerad, primärt undersökande hur världsbilden ändras med förändrat perspektiv.

Kommunikation mellan människor i vetenskapligt existensmodus är tingcentrerad och till synes oberoende av de enskilda individernas personliga relationer till tingen. Detta är möjligt, därför att intentionaliteten hos dessa människor antas vara gemensam, i så hög grad att denna gemensamma intentionalitet är bland annat det som definierar gruppen, att den vidare är explikerad, kontrollerad och optimalt effektiv. Det ideala kommunikationsmedlet är det oberoende dataspråket. Tystnaden kring de gemensamma värderingarna, möjlig just för att de är gemensamma, leder lätt till perspektivtotalisering (Lindström, 1971). Tinget kommer då lätt att uppfattas, inte som givet i ett visst perspektiv, utan givet i sig. Givenhet i det gemensamt accepterade perspektivet ses som den enda möjliga formen för givenhet.

Kommunikation mellan människor i filosofiskt existensmodus måste, för att överhuvudtaget vara möjlig, centreras kring relationen mellan värderingar och tingens framträdelseformer. Om värderingarna hålls tillbaka minskar radikalt betingelserna för en meningsfull kommunikation om vi därmed menar en människas sätt att bli förstådd och förstå andra. Genom att en sådan kommunikation kommer att ge tingens framträdelseformer relativitet, dvs se dem som funktioner av intentionella perspektiv och eventuellt erbjuda inblickar i för en individ nya intentionella perspektiv, kommer framträdelseformerna att kunna uppfattas som överskridbara. Genom att tinget ses som givet i ett visst perspektiv möjliggörs också reflektion över förändring och utveckling av framträdelseformer som en funktion av förändring och utveckling av perspektiv.

Jag skall i fortsättningen kalla kommunikationen i filosofiskt existensmodus dialog. Eftersom jag ser kommunikationen som ett väsentligt led i den för detta modus utmärkande reflektionen, skall jag också benämna detta existensmodus dialogmodus.

I vardagslivet möter knappast individen sin verklighet i något renodlat existensmodus. Relativt sällan utvecklas en vetenskaplig eller filosofisk hållning systematiskt och konsekvent. Den vardagliga hållningen präglas av en sammanblandad tillämpning av sannings- och önskvärdhetskriterier, som endast i undantagsfall

underställs reflektion. Piaget antar att dessa undantagsfall inträffar när tingen på ett för individen upplevbart sätt "protesterar" mot den föreställning individen har om dem. Det är när individen upplever maladaptation till omvärlden som han börjar reflektera över sitt förhållningssätt till den (Piaget, 1973). Kuhn föreslår ett liknande synsätt på vetenskapsutveckling. En vetenskaps system av handlingsregler (paradigm) ifrågasätts inte förrän den genom tillämpandet av handlingsreglerna framtonade världsbilden börjar visa sig inkonsistent och motsägelsefull (abnormfenomen) (Kuhn, 1962). van Kaam (1969) betecknar det oreflekterade och fungerande förhållningssättet till omvärlden som prereflektivt existensmodus.

Jag betraktar prereflektivt existensmodus som globalt och odifferentierat i den meningen att i den finns fröet till såväl vetenskaplig som filosofisk-dialogisk hållning. Relationen till världen i prereflektivt modus är både utpräglat perspektivistiskt och utpräglat tingcentrerad. I denna hållning omfattas tingen på ett oreflekterat sätt. Den omedelbara framträdelseform tingen ges av individen problematiseras inte i reflektion över den intentionalitet med vilken individen möter tingen. Världen accepteras i den form den spontant "tycks ha". Denna form upplevs som given i sig, "det är så det är". Den världsbild som framträder i och helt formas av en oreflekterad subjektivitets perspektiv tillskrivs sålunda en slags objektivitet. Heidegger (1949 /1927/) talar om hur en intentionell världsbild (Zuhandenheit) upplevs som "världen i sig" (Vorhandenheit).

Jag skall då kalla den prereflektiva hållningen objektifierande. Vetenskapligt modus ser jag som en renodling av den tingcentrerade aspekten i denna hållning, vilket möjliggörs genom att individen "konstanthåller" sin subjektivitet genom att underordna sig vetenskapliga handlingsregler. Filosofiskt modus ser jag som en renodling av den perspektivistiska aspekten av prereflektivt modus, vilket möjliggörs av att tingens framträdelseformer analyseras som beroende av det intentionella perspektivet. Tingens egenskaper återförs till perspektivet, som indikationer på egenskaper i detta.

Jag skall använda beteckningen objektifierande modus när i en betraktelse tingens framträdelseform inte problematiseras genom frågan: under vilka betingelser får tingen denna form. Såväl den vetenskapliga som den filosofiska hållningen innebär en sådan problematisering. Denna problematisering kan emellertid vara skenbar om någon av de båda hållningarna betraktas som "självklart given" utan att förutsättningarna för att utveckla denna hållning undersökts.

Ett inte minst inom psykologi och pedagogik dominerande synsätt, positivismen, definierar vetenskap som den aktivitet som utvecklas i vetenskapligt existensmodus. Av forskaren krävs en distanserad relation till objektet, en empirisk problemlösningsstrategi vid hanterandet av abnormfenomen, sökande efter kvantitativa framträdelseformer hos de objekt som undersöks eftersom detta antas minska subjek-

tiviteten vid beskrivningen av tingen och närma forskarens språk till det oberoende dataspråket, etc.

Dessa krav eliminerar inte forskarens intentionalitet. Det vore enligt fört resonemang inte möjligt. Kraven snarare "sublimerar" intentionaliteten till explicita normer som måste följas. Forskarens intentionalitet framträder då i hans anläggande av ett perspektiv där tingen framträder i en sådan form, att forskaren kan följa de imperativa normerna vid sin beskrivning av tingen. Denna intentionalitet är inte lätt att se, eftersom den delas av alla och därför sällan diskuteras. Den ingår som en integrerad del av det totaliserande perspektivet och får då samma självklarhet, samma föregivet objektiva fakticitet som tinget, när det framträder i perspektivet.

När det positivistiska perspektivet används i vetenskaper som studerar människan kommer, för att handlingsreglerna skall äga tillämpbarhet, en atomistisk, perifera-listisk, fysikalistisk och på kvantifierande observation grundad hållning att utvecklas gentemot henne (APFO-perspektivet, Lindström 1971). Människan fogas in i ett perspektiv som inte tillerkänner henne någon mänsklig unikitet i förhållande till de omgivande objekten.

> I am in the world as a complex piece of matter among numerous more or less similar pieces (van Kaam, 1969, sid 16).

Detta frånkännande av unikitet är emellertid då inte baserat på vetenskapliga upptäckter i enlighet med de krav som handlingsreglerna ställer på sådana, utan är en följd av valet av ontologisk grundsyn, av perspektiv. När jag väljer att betrakta människan som sten bland stenar och utifrån detta betraktelsesätt konstruerar instrument för att studera henne, kan jag inte vänta mig att upptäckterna skall motsäga betraktelsesättet. I och med att jag placerat människan i ett fysikalistiskt universum och låtit henne definieras av detta omöjliggör jag hennes framträdande i icke-fysikalistiska aspekter (Giorgi, 1970). En människa, som inte anser sig karaktäriserad av något av de fyra alternativen i en Likert-skala får kryssa för ett femte: "vet inte" och anses karakteriserad därmed. Givetvis ges också detta svar en kvantitativ innebörd. Aspekter, som sålunda utesluts är självreflektion, integrerad helhet och finalistisk orientering (intentionalitet). Utsträckt i ett fysikalistiskt universum (res extensa) förlorar människan sin unika mänsklighet genom att förlora förhållandet till sig själv. Den vetenskaplighet, som i sin självdefinition utesluter det filosofiska existensmodus, berövar sig själv de instrument med vilka människan kan ses i sitt självförhållande. Om denna vetenskaps objekt är träd, gräs och stenar aktualiseras denna problematik primärt i forskarens eget förhållande till de vetenskapliga handlingsreglerna. Där kan möjligen den filosofiska reflektionen med fördel överlåtas åt en därför speciellt tränad expertis, vetenskapsfilosoferna, som i sin vetenskaplighet tematiserar just

detta förhållande. Om däremot vetenskapens objekt är människan tycks en sådan självdefinition fatal. Positivistisk psykologi syns mig vara ett exempel på skenbar problematisering. Den positivistiska psykologins hållning är objektifierande snarare än vetenskaplig.

Det pedagogiska perspektivet som dialogmodus

Dialogen innebär ett systematiskt undersökande av mina föreställningar om världen som de framträder i det anlagda perspektivet, i ljuset av den genom dialogen blottlagda intentionaliteten bakom mina föreställningar. Dialogen innebär vidare att denna undersökning av mina föreställningar medtematiserar undersökning av en dialogpartners föreställningar om samma fenomen i världen och intentionaliteten bakom dessa. Hela denna undersöknings- och blottläggelseprocess möjliggörs genom ett kontinuerligt frågande efter intentionaliteten bakom mina föreställningar på ett sådant sätt att jag riktar frågorna inte bara till mig själv i introspektiv reflektion utan också till dialogpartnern. Därigenom får mina frågor dels svar som stammar ur min egen intentionalitet, dels svar som är situerade i ett annat subjekts intentionalitet. Jag kan på så sätt samla in ett material om mina föreställningar, där de framträder som tolkade från en annan utgångspunkt än min egen intentionalitet.

Att filosofiskt existensmodus utvecklas i dialogrelationer förefaller rimligt. När jag talkas något fenomen i världen gör jag det alltid präglad av mina föreställningar om detta fenomen. Jag har en fundamental objektifierande tendens gentemot fenomenet. Detta är ofrånkomligt, därför att jag är ett intentionellt subjekt. Jag ser alltid fenomenet i en gestalt som är meningsfull för mig. Om jag nu oreflekterat, utan kommentarer registrerar mina intryck av fenomenet kvarhåller jag min objektifierande "fördom" intakt. Om jag dessutom reflekterar över mina intryck av fenomenet, analyserar dess framträdelseform genom att ställa mig frågan: på vilket sätt, med vilka operationer såg jag fenomenet? utvecklar jag detta prereflektiva förhållningssätt till ett reflekterande. Jag närmar mig en förståelse av fenomenets framträdelseform, där framträdelseformen är en funktion av de regler, enligt vilka jag låtit det framträda.

Om jag ytterligare kommunicerar min föreställning om fenomenet till någon, som också har föreställningar om fenomenet, och därutöver kan kommunicera på ett sätt som är begripligt för mig, är betingelser för handen att jag kan få mina föreställningar kommenterade utifrån ett perspektiv som är oberoende av mitt. Denna någon, till vilken jag kommunicerar mina föreställningar, är ett medsubjekt.

Jag skall karaktärisera det pedagogiska perspektivet på följande sätt: När jag anlägger det pedagogiska perspektivet söker jag den framträdelseform hos tingen som blottlägger den intentionalitet utifrån vilken jag format tingens framträdelse.

Villkoren för anläggande av det pedagogiska perspektivet är då att jag undersöker tingets framträdelseform på ett sätt som medtematiserar ett medsubjekts undersökning av samma tings framträdelseform i detta subjekts intentionalitet. Villkoren för det pedagogiska perspektivets anläggande är alltså, att jag tillsammans med ett medsubjekt nalkas det ting, som skall undersökas. Vi utvecklar en dialog kring ett gemensamt sakförhållande (Skjervheim, 1971).

Medtematiserandet av medsubjektets föreställning innebär, att undersökningen av tinget också blir en undersökning av mig själv och en undersökning av medsubjektet, den andre. Reflektionen över tinget leder till en ökad förståelse, därför att jag utvecklar denna reflektion som en undersökning av mitt eget och den andres förhållande till tinget. Min ökade förståelse för tinget bygger på en ökad medvetenhet om mina intentionella attityder inför tinget, men denna ökade medvetenhet kommer till stånd därför att jag inbjuds att ta del av den andres undersökning av tinget och ökande medvetenhet om sin intentionella relation till tinget. Min ökade förståelse för tinget är en indikation på en ökande förståelse för tinget hos den andre. När jag förstått hur den andre förstått har min syn på tinget berikats, samtidigt som jag, utifrån min förståelse, är i stånd att berika den andres förståelse eller, kanske troligare, redan gjort det.

En dialogsituation, som utvecklas enligt det mönster jag beskrivit kan betraktas som en ideal pedagogisk situation.

I praktiken utvecklas en pedagogisk situation inte med nödvändighet på detta sätt. Den ideala situationen präglas av ett utgivande av de egna föreställningarna som intentionella och ett sökande av förståelse för den andres föreställningar som intentionella. Den är, och upplevs som, en subjekt-subjektrelation. Subjekt-subjektrelationer upplevs emellertid inte alltid som sådana. De kan upplevas som subjekt-objektrelationer eller objekt-objektrelationer. Sådana upplevelser kan också uppstå i pedagogiska situationer.

När en relation i en pedagogisk situation ändrar karaktär från subjekt-subjekt till subjekt-objekt eller objekt-objektrelation betraktar jag detta som en mystifiering av relationen. Mystifieringen uppstår genom att något av eller båda subjekten skiftar perspektiv. När jag mystifierar en relation skiftar jag perspektiv så att den andre från att ha framträtt som subjekt nu framträder som objekt. Detta skifte innebär då en omdefinition av den andre sådan, att jag ser hans handlingar eller hållning i relationen som utslag av en i mitt perspektiv definierad objektivitet i stället för att se dem som sprungna ur den andres subjektivitet, vilket innebär att se dem som handlingar som ifrågasätter mitt perspektiv. Mitt subjektperspektiv på den andre ifrågasätts av den andres handlingar och kommer därigenom att undersökas. Mitt objektperspektiv bekräftas ständigt av den andres handlingar, därför att objektperspektivet tolkar dessa handlingar som indikationer på den andres objekt-

skap. Objektperspektivet kan komma att bibehållas omodifierat under någon tid, som en prereflektiv hållning, där reglerna för objektifiering är spontana, common sense-mässiga, eller utvecklas mot en vetenskaplig hållning, när jag förfinar objektperspektivet genom att undersöka och formalisera de regler som gäller för min tolkning av den andre som objekt.

Genom att mitt intentionella objektperspektiv på den andre inte kan ifrågasättas av den andres handlingar ges jag själv ingen möjlighet att uppleva mitt perspektiv som ett subjektivt perspektiv. Jag tenderar alltmer att uppfatta det inte som ett intentionellt utan som ett faktiskt (med den innebörd jag gav ordet i inledningen) sätt att se den andre. Jag tenderar då att uppfatta mig själv som faktisk i förhållande till den andre, jag berövas möjligheterna att se mitt anlagda perspektiv som min egen överskridbara självtolkning. Mystifieringen av relationen leder sålunda inte bara till en mystifiering av den andre utan också till en mystifiering av mig själv. Objektifieringen av den andre samgår med min egen självobjektifiering. (Skjervheim, 1971.) Jag uppfattar då subjekt-objektrelationen som en transitionsform mellan subjekt-subjekt- och objekt-objekt-relationen.

Under vissa omständigheter kan subjekt-objektrelationen återföras till en subjekt-subjektrelation, nämligen när objektifieringen uppfattas som temporär och i syfte att återställa och fördjupa subjekt-subjektrelationen. En temporär objektifiering genomförs när något av subjektens sakförhållande[1] uppfattas som mystifierat, icke-intentionellt, icke-förståeligt som subjektivt av båda subjekten. Objektifieringens syfte är att tolka in en intentionalitet som inte annars framträder i subjektens självreflektion. När de temporärt objektifierande tolkningarna härrör ur ett systematiserat synsätt, en teori,[2] kan subjekt-subjektrelationen via sådana tolkningar utvecklas till en systematiskt förståelsehöjande process. (Jfr dialektisk hermeneutik, Radnitzky, 1968, Lesche, 1971.)

Jag har i detta resonemang valt att använda ordet mystifiering. Jag finner detta ordval motiverat av följande skäl: i det pedagogiska perspektivet framträder deltagarna i dialogen som subjekt. Denna framträdelseform uppfattar jag som i enlighet med deltagarnas natur, människan som subjekt. Objektperspektivet är mystifierande därför att det bara tillåter någon begränsad aspekt av deltagarnas natur framträda. När det objektifierande perspektivet på människan totaliseras avspeg-

---

1) Sakförhållande: en individs intentionella förhållande till något ting, i vilket tinget ges en viss framträdelseform för individen. (Skjervheim, 1971.)

2) En teori, "vilken som helst", tror jag inte kan fylla denna funktion. En teori som exklusivt ser och definierar människan som objekt, skulle tendera att permanenta den objektifierande hållningen i det aktuella sakförhållandet. Den sökta teorin måste vara vad jag i detta arbete kommer att kalla förmedlande. (Jfr sid och del III.) En objektifierande teori ger inte uppslag till tolkningar av intentionalitet.

lar det en falsk medvetenhet om människan. Det låter helheten representeras av en del, som utesluter inte bara alla andra delar utan också helhetens själva idé. Det pedagogiska perspektivet avspeglar inte en falsk idé. Det låter människan framträda i sin subjektivitet, nämligen i en form där hon förstås som intentionellt omfattande, prövande och eventuellt överskridande sina föreställningar.

Mystifierande av subjekt-subjektrelationer kan förstås utifrån en förståelse av det ena eller båda subjektens självtolkning och tolkning av den andre. Subjektets självtolkning kan exempelvis verka som ett hinder för subjektet att uttrycka sina intentionella föreställningar i dialogen. Subjektet kan av medsubjektet påtvingas en självtolkning som innebär undertryckande av vissa föreställningar. Den enes objektifiering av den andre kan, om den underbyggs med hot om sanktioner, leda till den andres självobjektifiering. Det ena subjektet kan vidare vara oförmöget, av skilda skäl att se intentionaliteten i den andres handlingar, dvs se den andre i dennes subjektivitet.

Pedagogiska situationer kan leda till mystifierande av subjekt-subjektrelationer. Vissa vanliga egenskaper i samhällets traditionella pedagogiska aktiviteter kan antas vara ogynnsamma vad gäller möjligheterna att vidmakthålla subjekt-subjekt-relationer. Det är en uppgift för pedagogisk forskning att undersöka på vilket sätt pedagogiska aktiviteter i detta avseende är ogynnsamma, att undersöka effekterna av sådana aktiviteter och betingelserna för deras överskridande. Frågor som en sådan forskning kan ställa är till exempel: vad betyder det för möjligheterna till subjekt-subjektpedagogik att de pedagogiska situationerna har strukturen lärare - elevgrupp? Vilka konsekvenser har det för "dialogklimatet" i den pedagogiska situationen att pedagogens föreställningar betecknas som präglade av kunskap och pedagogens perspektiv för insiktsfullt, medan elevens föreställningar betecknas som präglade av okunnighet, hans perspektiv som insiktslöst? Kan pedagogiska metoder systematiskt relateras till betingelser för upprätthållande av subjekt-subjektdialoger? Hur kommer frågan om temporära objektifieringar in i den traditionella pedagogiken?

Pedagogisk forskning utifrån ett pedagogiskt perspektiv undersöker mystifieringar av subjekt-subjektrelationer genom att analysera gemensamma sakförhållanden och blottlägga kontrahenternas intentionalitet i detta sakförhållande. Jag har tidigare antagit, att det sakförhållande ett subjekt upplever i en relation till ett annat subjekt medtematiserar det andra subjektet och hans sakförhållande. Detta innebär, att i en objektifierande relation blottläggandet av det ena subjektets intentionalitet i sitt sakförhållande också är ett blottläggande av intentionaliteten i hans objektifierande förhållande till den andre. Skjervheim (1971) karakteriserar en objektifierande relation, "åskådarrelation", som en relation där den enes sakförhållande är den andre i sitt sakförhållande.

Också inom pedagogiken har förts en debatt om vetenskap och värderingar. Det kan förefalla trivialt att hävda att i pedagogisk forskning värderingar är en del av forskningens objekt. I det förda resonemanget har jag försökt visa hur de är det. Därutöver kan det också, i linje med det förda resonemanget, hävdas att värderingar, nämligen forskarens värderingar, det kontinuerliga blottläggandet av forskarens värderingar, är en del av pedagogikens forskningsmetodik. Det förda resonemanget om dialogen som blottläggelseprocess får också aktualitet för forskaren när han formulerar som sin uppgift att förstå pedagogiska situationer genom att blottlägga de agerande subjektens föreställningar och intentionalitet.

Den senare synen på värderingar i pedagogisk forskning kan uppfattas som kontroversiell. Kontroversialiteten kan förstås ligga däri, att detta synsätt definitivt definierar pedagogisk forskning som en aktivitet i dialogmodus. Det kan argumenteras att här slutar pedagogik att vara vetenskap. Vidare: här slutar pedagogisk forskning att vara kunskapsproducerande aktivitet.

Det första argumentet bygger på föreställningen att vetenskap bara kan utvecklas i vad jag kallat objektifierande existensmodus. Jag tror inte att det med nödvändighet är så utan att en sådan föreställning är en följd av en totaliserande vetenskapssyns, positivismens, hegemoni.

Det andra argumentet, som kan ses som en följdsats av det första, bygger på föreställningen att kunskap om tingen erhållas, när de avbildas i den framträdelseform de får i vetenskapligt existensmodus, alltså i det modus där värderingsproblematiken reducerats till tillämpande av vissa fasta, inlärda handlingsregler. Nu har jag i resonemanget sökt visa, att objektet för pedagogisk forskning är människan och hennes hanterande av sina föreställningar. Pedagogisk kunskap kan erhållas, när forskningen anlägger ett perspektiv, i vilket människan framträder som ett subjekt, som intentionellt formar och prövar sina föreställningar. Pedagogisk forskning i dialogmodus är i denna mening kunskapsproducerande.

Vad jag vill ha sagt med detta är, att de båda sammanhang jag angivit för "värderingar i pedagogiken" är intimt relaterade till varandra. Det förefaller inte möjligt att nalkas värderingar, som en del av forskningens objekt, med en objektifierande metod, där värderingarna framträder som ting, eller som föreställningar vid sidan om andra föreställningar. Som jag diskuterat värderingar är de "sätt att se", sätt att bilda föreställningar överhuvudtaget.

I den aktuella nordiska debatten kring pedagogikens uppgifter och utvecklingsmöjligheter har uppfattningar liknande denna framförts från flera håll (Enerstvedt, 1971, Kallos, 1973, Köhler, 1973, Lundgren, 1973, Trankell, 1973, Befring, 1974). Kontroversialiteten i denna ståndpunkt kan inses utifrån en reflektion över pedagogikens samhälleliga funktion. Vi kan kort ange denna funktion som för-

medlandet av vissa föreställningar till människor som inte har dessa föreställningar. Pedagogisk forskning utifrån ett pedagogiskt perspektiv, eller i dialogmodus, analyserar pedagogiska processer genom att blottlägga inte bara "mottagarnas" utan också "sändarnas" förutsättningar. Det pedagogiska perspektivet utgår från en pedagogisk situation som överhuvudtaget inte uppfattas som en sändag-mottagarrelation utan som en dialog. Formandet av dialogen till en sändar-mottagarrelation manifesterar redan i sig en speciell intentionalitet, vilkens blottläggande och effekt på den pedagogiska processen är en fråga för den pedagogiska forskningen.[1] I förlängningen av detta frågande blottläggs grundläggande samhälleliga värderingar, som ditintills prereflektivt ingått i samhällets definition av sitt kulturarv, det, vars förmedling traditionellt är den pedagogiska uppgiften. En värdeomedveten pedagogik speglar samhällets omedvetenhet om intentionaliteten i dess grundläggande föreställningar (Kallós & Lundgren, 1974).

Ser vi samhället som ett relativt slutet system kommer den värdemedvetna pedagogiken, liksom all kritisk samhällsvetenskap, att stå i motsättning till detta systems nödvändigt konservativa natur. Samhällets konservativa natur yttrar sig bland annat i en tendens att inte vilja känna sig själv (Bateson, 1968 a, b). Valet mellan en pedagogik i dialogmodus kontra en pedagogik i objektifierande existensmodus förefaller då politiskt, snarare än akademiskt.

Spädbarnsutveckling - ett psykologiskt eller pedagogiskt problem?

Småbarnspedagogiken har av hävd sett psykologin som den centrala disciplinen. (Köhler, 1973.) Psykologin har försett pedagogen med all nödvändig kunskap för att denne skall kunna utföra sitt arbete. Dålig pedagogik är dålig därför att den är psykologiskt insiktslös. Tillämpas psykologi i pedagogisk verksamhet kan det bli bra pedagogik. Pedagogisk forskning är i samma anda psykologisk forskning, dock i allmänhet begränsad till tillämpad utvecklings- eller inlärningspsykologisk forskning.

Frågan är emellertid om det pedagogiska perspektivet utan vidare kan ses som ett tillämpat psykologiskt perspektiv.

Jag vill relatera denna fråga till det tidigare förda resonemanget om värderingarnas plats i pedagogiken och karaktären på den pedagogiska forskningens kunskapsproduktion. I detta resonemang har jag velat understryka att pedagogisk forskning i ett pedagogiskt perspektiv inte primärt syftar till en ackumulation av kunskap om ett på ett bestämt sätt givet objekt. Forskningen skulle snarare syfta till kunskap om subjekt-subjektrelationer och betingelser för att utveckla sådana kring

---

1) Jfr som kontrast att se denna intentionalitet som "självklar" : pedagogiska processer och därigenom en icke ifrågasatt prereflektiv utgångspunkt för pedagogisk forskning.

bestämda sakförhållanden.

En spädbarnspedagogik skulle då inte exklusivt syssla med frågan vem/vad är barnet? utan i lika hög grad intressera sig för frågan vem/vad är föräldern/uppfostraren/pedagogen och i vad består barnets och pedagogens gemensamma sakförhållanden? Dessa frågor skulle vidare inte bearbetas var och en för sig utan tillsammans. Det forskaren vill veta om föräldern är: vem eller vad är barnet för föräldern? Det pedagogen vill veta om barnet är: vem eller vad är föräldern för barnet? Vidare skulle inte svar på dessa frågor sökas utifrån föreställningen att frågorna avsåg en abstrakt "förälder-i-sig" för barnet och ett likaledes abstrakt "barn-i-sig" för föräldern, att frågorna kretsade kring något slags självständig par-entitet. Frågorna skulle i stället göras avhängiga bestämda situationer: vem eller vad är föräldern för barnet i denna situation, vem eller vad är barnet för föräldern i denna situation?

Det sagda innebär att den pedagogiska forskningen söker förståelse av barnet och föräldern som intentionella subjekt i treställiga relationer (Skjervheim, 1971). Satserna ovan kan omformuleras till: vilken funktion har föräldern för barnet i en viss situation och vilken funktion har barnet för föräldern i samma situation, där funktion inte skall fattas objektivt utan subjektivt: vilken instrumentalitet för de egna syftena i bestämda sakförhållanden tilldelas det ena subjektet av det andra och vice versa.

Hur kan det pedagogiska perspektivet då ha pretentionen att förstå individen som intentionellt subjekt? Hur kan det pedagogiska perspektivet hävda att de båda subjekten i detta framträder i sin intentionalitet? Många psykologiska forskare skulle hävda att åtminstone spädbarnet överhuvudtaget inte är intentionellt, inte är förmöget till reflektion i termer av mål och medel.

Men i det pedagogiska perspektivet förstås barnet - och den vuxne - som intentionella inte genom att forskaren med objektiva observationsmetoder "finner" intentionaliteten "därute" utan genom att han tolkar individernas beteende som intentionella handlingar. Individerna framträder som intentionella subjekt för forskaren, när han tolkar dem som sådana. Subjektets intentionalitet är inget faktum som subjektet genom sitt beteende bevisar, utan en föreställning om subjektet som forskaren har. Det är i just denna tolkning forskaren är i dialog med subjektet. Hans tolkning har karaktären av en good reason assay (Dray, 1957, Lesche, 1971) eller en finalistisk förklaring av handlingen enligt den praktiska syllogismens mönster (von Wright, 1971). Med utgångspunkt i det iakttagna beteendet och i antagandet att handlingar är rationella tillskrivs subjektet intentioner, som gör beteendet till en rationell handling för att förverkliga dessa intentioner. För att utföra detta tolkningsarbete måste då forskaren utnyttja - och givetvis utveckla - sina förhandsuppfattningar om vilka intentioner subjektet torde ha.

Spädbarnspedagogik iakttar alltså barnet i sociala relationer. Eftersom den framträdelseform hos barnet som söks är barnet som intentionellt subjekt, betraktas dessa relationer som treställiga. De ses som sociala samspel, utvecklade kring gemensamma sakförhållanden. Subjektet i detta sakförhållande är den utgångspunkt från vilken hans beteende kan tolkas som intentionellt. Sakförhållandet inbegriper en föreställning om medsubjektet. När forskaren söker förståelse för barnet som intentionellt subjekt medtematiseras sökandet efter medsubjektets - uppfostrarens, pedagogens - intentioner i det analyserade sakförhållandet.

Varför skulle då den pedagogiska forskaren ha detta intresse? Resonemanget ovan kan ha en något missvisande karaktär. Det kan förefalla som om intresset för subjektets intentionalitet vore det primära och att intresset för subjektet i dialoger följde sekundärt ur det primära intresset. Min uppfattning är att dessa intressen i själva verket ömsesidigt nödvändiggör varandra och att de egentligen är uttryck för ett och samma grundintresse, nämligen intresse för social påverkan som utvecklingsfaktor. På ett sätt kan resonemanget om subjektets intentionella framträdelseform upplevas som en sällsynt omständlig detour för att komma fram till det skäligen triviala att pedagogik är social påverkan och att pedagogisk forskning intresserar sig för betingelserna för och effekterna av social påverkan. Likväl tycker jag att denna detour har sitt berättigande. Den pekar på flera relevanta aspekter av påverkanskomplexet: att påverkan går genom individens självtolkning, att en förändrad självtolkning också förändrar påverkanseffekten och att själva påverkansprocessen är en situation i vilken individens självtolkning kan förändras. Vidare att påverkaren i en påverkanssituation i princip kan förstås och analyseras i samma termer som den påverkade. Och vidare att påverkanseffekter inte bara kan studeras i termer av individers förändrade beteende utan också i termer av deras förändrade självtolkning. Slutligen att påverkans form och innehåll kan relateras till intentioner hos påverkaren, att en förändrad påverkansprocess förutsätter eller samgår med en förändrad självtolkning hos påverkaren och att en sådan förändrad självtolkning kan uppnås i påverkarens dialog med den påverkade. På så sätt kan den traditionellt asymmetriska[1] pedagogiska situationen förstås som en potentiellt symmetrisk dialogsituation. Det pedagogiska perspektivet lyfter fram betingelser för förändrade processer i detta "pedagogiska mikrosystem", betingelser, som ligger inom systemet. Detta syns mig vara ett nödvändigt alternativ till synsätt som enbart sett det som möjligt att förändra processerna inom systemet genom att utsätta det för en teknologisk-manipulativ hantering utifrån.

---

1) Asymmetrisk: att endast barnet skall förändras, att pedagogen är ett i sig oföränderligt medium för den påverkan, som skall förändra barnet.

Den pedagogiska förståelsen har i detta resonemang ytterst gjorts beroende av tolkningar som är grundade i forskarens/tolkarens subjektiva föreställningar om vilka intentioner subjektet torde ha. De gränser som här sätts för forskaren tycks snarare sättas av hans fantasi än av vetenskapliga handlingsregler. Är detta verkligen rimligt?

Svaret på detta beror på hur tolkningen prövas. von Wright (1971) skiljer mellan direkta och indirekta metoder vid prövning av en finalistisk förklarings giltighet. De indirekta metoderna består i ett studium av det tolkade subjektets yttre situation. De direkta metoderna består i att tolkningarna underställs det tolkade subjektets egen introspektiva prövning. Trankell (1963) föreslår den formella strukturanalysen som likaledes genomförs genom studier av subjektets yttre kontext och genom prövning av tolkningarna i dialoger med subjektet. Dessa tillvägagångssätt bygger alltså båda i hög grad på verbal kommunikation. De är vidare inte bundna till specifika teoretiska synsätt. Forskaren kan utnyttja vetenskapliga teorier i heuristiskt syfte, så att säga som "hypotesgeneratorer" men han kan också använda sitt "sunda förnuft". Mellan teori och sunt förnuft är gränsen flytande. Hos en forskare som tillägnat sig en teori, ingår dess synsätt, dess implicita världsåskådning i hans förkunskap (Lesche, 1971), hans prereflektiva hållning. I mitt tycke gör här van Kaam (1969) en alltför skarp gräns mellan individens prereflektiva hållning och hans teoretiska kunnande. Skillnaden mellan teori och sunt förnuft blir tydlig först när hypotesprövningen inte ger resultat. Då kan teorin, som en systematiserad tolkning av verkligheten ge teoretiska förklaringar om varför hypotesprövningen utfallit på detta sätt och därigenom ge uppslag till nya prövbara hypoteser.

Vid tolkning av spädbarnets beteende är hela den hypotesprövning som bygger på verbal kommunikation utesluten. Detta gör att kraven på forskarens hypotesbildning måste skärpas. Sunt förnuft-tolkningar som inte kan prövas direkt löper risken att som självuppfyllande profetior bekräfta sig själva. Prövningen blir helt beroende av barnets yttre situation, men den yttre situationens framträdelseform bestäms av tolkningen. Jag har tidigare sagt att utgångspunkten för forskarens tolkning är hans varseblivning av subjektet i sitt sakförhållande. Den yttre situationen subsumeras i detta sakförhållande. Det tycks inte finnas några garantier för att forskarens tolkning inte skall bli mystifierande. I resonemanget om hur dialogen utvecklas till en mystifierande subjekt-objektrelation (sid 8 - 10) sades att relationen utvecklas från treställighet till tvåställighet (Skjervheim, 1971). Det objektifierande subjektets sakförhållande är den andre i sitt sakförhållande. Ett sådant sakförhållande är emellertid just det jag i detta resonemang tilldelat forskaren. Men eftersom inga möjligheter till verbal kommunikation och direkt hypotesprövning existerar, tycks mystifiering vara enda vägen till förståelse för spädbarnets intentionalitet.

Vad jag då kan fråga mig är: finns det möjligheter att göra denna ofrånkomliga mystifiering till en temporär objektifiering (jfr sid 9)? Svaret på frågan är beroende av vilka hjälpmedel jag väljer för att möjliggöra barnets framträdande som intentionellt subjekt, vilka hjälpmedel jag väljer för att formulera intentionstillskrivande tolkningar av subjektet. I ett läge då mina tolkningar inte kan underställas det tolkade subjektets granskning på ett sådant sätt, att dess reaktion på mina tolkningar av mig kan uppfattas som kritik av tolkningarna är risken uppenbar för att jag tar subjektets protest (jfr sid 1) för ett instämmande. Systematiseras denna perception av barnet förlorar jag lätt den kritiska hållningen inför mina egna motiv för val av tolkningar. Jag förlorar överblick över tolkningssituationens helhet, i vilken jag själv ingår som intentionellt subjekt, och ser bara barnet som det faktiskt framträder i det perspektiv jag anlagt.

Hur skall då hjälpmedlet, "tolkningsgeneratorn" vara beskaffat för att undvika sådana ideologiseringar (Radnitzky, 1968, sid 26) av barnets handlingar. Jag uppfattar att forskarens hjälpmedel här är teorin och ämnar i detta arbete utveckla hur denna teori bör vara beskaffad (del III).

Här skall bara följa några korta reflektioner om psykologisk utvecklingsteori. Förespråkare för ett specifikt pedagogiskt perspektiv är i allmänhet kritiska mot tendensen i pedagogiskt tänkande till psykologisk reduktionism (Köhler, 1973, Kallós & Lundgren, 1974). I det pedagogiska perspektiv jag här skisserat är forskaren beroende av teori för att formulera kvasi-naturalistiska förklaringar (Lesche, 1971) av spädbarnets beteende när inga andra förståelsemöjligheter erbjuds.

Frågandet efter en pedagogisk hjälpteori som instrument vid formulerandet av temporärt objektifierande tolkningar, eller kvasi-naturalistiska förklaringar (Radnitzky, 1968, Lesche, 1971) kommer oundvikligen att beröra psykologisk utvecklingsteori. Det gäller då här inte "psykologi eller inte psykologi" i det pedagogiska perspektivet utan snarare: vad för typ av psykologisk teori? Använd hur?

Det problematiska med psykologisk teori är, för detta syfte, inte att den är psykologisk utan i vilket existensmodus den utvecklats. Om vi utgår från en objektifierande psykologisk teori kan den kunskap, som ackumulerats i denna teori inte utan vidare vara till hjälp i tolkningsarbetet (jfr sid 9 och not sid 9). En objektifierande teori ger inte uppslag till tolkningar av intentionalitet enligt regeln att ett extensionellt språk inte kan översättas till ett intensionellt (Quine, 1964 /1951/, Lesche, 1971).

Den samlade bilden av spädbarnspsykologin är förvirrande. Spädbarnets utveckling har vetenskapligt beskrivits från ett antal skilda perspektiv. De skilda perspektiven ger följaktligen "objektet" spädbarnet skilda framträdelseformer (Jfr not, sid 24). Det konsekventa tillämpandet av ett, med ett visst perspektiv sammanhängande, regelsystem tenderar att bekräfta den med perspektivet och regel-

systemet förbundna framträdelseformen som "den sanna". Översättningen från en framträdelseform till en annan är förenat med betydande svårigheter. Den skulle kräva ett blottläggande av den subjektivitet hos forskaren som bestämmer objektets framträdelseform. Men i vetenskapligt existensmodus som ett specialfall, en sofistikerad variant av objektifierande existensmodus, framträder denna subjektivitet som sin egen motsats: som objektivitet. En forskare bevisar sin objektivitet genom att välja att disciplinerat följa de handlingsregler som hans perspektiv anbefaller.

Försöken att syntetisera olika synsätt tar sig i stället uttryck i utformandet av olika "kritiska experiment". Sådana experiment har en märkvärdig tendens att bekräfta den kritiska forskarens eget perspektiv och avvisa alla andra. Det kritiska experimentet har den allvarliga bristen att hantera alternativa perspektivs synsätt som reducerbara till det egna perspektivets synsätt. Med det kritiska experimentet upprättas ett åskådarförhållande till det andra perspektivet. Man uppfattar inte ett gemensamt sakförhållande, eller det andra perspektivets sakförhållande som oberoende av det egna perspektivets. Man ser det andra perspektivet i sitt sakförhållande som en del av det egna sakförhållandet (Skjervheim, 1971). Man upprättar inte en situation av samreflektion (Lindström, 1973). Resultatet blir att det andra perspektivets begreppsapparat inte översätts till den egna begreppsapparaten, vilket kunde utveckla denna, utan att det andra perspektivets begreppsapparat töms på sin specifika innebörd och förvrids för att kunna infogas i det egna perspektivet utan att förändra detta. Ett sådant kritiskt experiment säger i princip ingenting. Som exempel på sådana kritiska experiment kan nämnas Sears' och medarbetares experimentella prövningar av grundläggande psykoanalytiska postulat (Sears, Whiting, Nowlis & Sears, 1953). Farrell söker i ett teoretiskt resonemang en uppgörelse med psykoanalytisk teori utifrån samma märkvärdigt aningslösa uppfattning om innebörden i denna teori (Farrell, 1964). Exemplen kan i själva verket mångfaldigas. De är legio i psykologisk debatt.

Det som måste krävas av en psykologisk teori för att vara till hjälp i det pedagogiska tolkningsarbetet är, att den skall vara en intentionalistisk utvecklingsteori. Med detta menar jag, att den a priori skall definiera barnet som intentionellt[1] subjekt och tolka barnets beteende som objektiveringar[2] av dess intentionalitet.

[1] Detta behöver inte innebära att man går emot den forskning som förlägger uppkomsten av, på ett visst sätt definierat, intentionellt beteende till en viss ålder. Frågan är vad man lägger in i begreppet intentionalitet. Jag skall i detta arbete skilja mellan existentiell intentionalitet och medvetna intentioner. Jfr kapitel 4 och 5.

[2] Radnitzky påpekar skillnaden mellan objektifiering och objektivering. Objektifiering är att uppfatta ett fenomen som till sitt väsen givet i ett objektifierande perspektiv. Det utesluter i och för sig inte "psykologisk givenhet", att detta objekt kan ha psykiska egenskaper. Objektivering är "the shaping of a cultural object by means of which a person, a tradition etc. expresses itself." Radnitzky 1968, n. 59.)

Den skall vidare ha en utvecklingssyn. Utveckling, indikerad av systematiska och sekvenserade beteendeförändringar, innebär då, att individens självtolkning förändras i enlighet med ett visst mönster.[1] Detta mönster uppfattas som i grunden förenligt och sammanhängande med individens natur som intentionellt subjekt. Men avvikelser från mönstret, indikerade i individens beteenden ses likväl inte, i enlighet med ovanstående, som ointentionellt beteende. Om subjektvara identifierades med vissa konkreta beteenden, skulle frånvaro av sådana beteenden innebära en förlorad intentionalitet. Men intentionalitet är inte något man kan ha eller mista. I ett intentionalistiskt perspektiv är det något som definierar det i perspektivet framträdande fenomenet.

Avvikelser från mönstret ses i stället som intentionella reaktioner på omständigheter i individens upplevda situation. När det pedagogiska studiet gäller relationer mellan vårdare och spädbarn kommer sådana avvikelser hos barnet att framträda som dettas intentionella reaktioner på vårdarens mystifierande av det. Utvecklingssynen i hjälpteorin bidrar till att barnets reaktion på sådan objektifiering framträder som protest mot eller i alla fall kommentar till objektifieringen. Utvecklingssynens huvudfunktion är att så att säga "förse barnet med ett språk". Den utgör en grundplan och en helhetssyn i forskarens tolkningsarbete mot vilken de enskilda tolkningshandlingar forskaren företar kan kontrolleras. Utvecklingssynen "förser" barnet med ett existentiellt projekt som det genom sina handlingar gradvis och alltid söker förverkliga. Ett konsekvent tillämpande av utvecklingssynen i en intentionalistisk utvecklingsteori tvingar forskaren att respektera barnets intentionalitet genom att en kontinuerlig kontroll av forskarens egna tendenser till mystifiering nödvändiggörs. Men:

> Losing this holistic "prenotion" or "precognition"... out of sight leads to formation of an ideology (a false consciousness). (Radnitzky, 1968, sid 26.)

Jag kommer att diskutera två utvecklingsteoriers syn på spädbarnet, nämligen Piagets sensorimotoriska teori och den psykoanalytiska utvecklingsteorin. Uppgiften är att söka klarlägga om de fyller kraven som här ställts på intentionalistiska utvecklingsteorier och att diskutera hur de kan användas som hjälpteorier i pedagogisk dialog.

För att förbereda detta resonemang ägnar jag en tämligen utförlig diskussion åt intentionalitetsbegreppet och dess relation till begreppet medsubjektivitet. För att ge perspektiv åt betydelsen av detta begrepp inleder jag resonemanget med en diskussion av människosyn i objektifierande existensmodus och i dialogmodus.

---

1) Jag skall i kapitel 5 och 6 ange detta mönster som utveckling mot decentrism.

Kapitel 2. NÅGRA PUNKTER I EN PSYKOLOGIKRITIK

Under de senaste åren har alltfler kritiska röster höjts mot den positivistiska psykologin. Kritiken har omväxlande riktats mot olika egenskaper i denna psykologi. Den har gällt tendensen till totalisering: att identifiera människan med hennes framträdelseform i det anlagda perspektivet, vidare den ensidigt kvantitativa inriktningen, oförmågan att vetenskapligt bearbeta centrala problem i "vardagslivets psykologi", metodcentrering i stället för, eller på ett sätt som utesluter, problemcentrering etc.

Giorgi summerar några av de centrala frågorna i denna kritik (Giorgi, 1970). Jag skall i det fortsatta resonemanget utgå från några punkter i hans framställning.

Den röda tråden i Giorgis kritik av positivistisk psykologi är dennas oförmåga att bearbeta den levande, verksamma människans problem. Psykologins uppgift som mänskligt företag måste ändå vara att samla en kunskap, som på något sätt har betydelse för människan i Lebenswelt. [1)]

Behovet av en vetenskap om människan i Lebenswelt är uppenbar för praktisk klinisk och pedagogisk verksamhet. Forskningen inom områden som inlärning, perception, experimentell barnpsykologi etc är visserligen oerhört omfångsrik men dess värde begränsas av att den gäller människan i en konstlad laboratoriemiljö. Laboratoriespykologi kan inte utan vidare översättas till Lebensweltpsykologi. Själva översättningsprocessen är i och för sig ett psykologiskt problem, som knappast gjorts till föremål för systematiska studier. Anledningen till detta är, att en sådan problematik anses falla utanför det vetenskapligt bearbetbara. Här gäller regeln om det extensionella språkets oöversättbarhet till intensionellt språk. Men utan översättning kommer en märklig dualism att skapas: den levande människan kontra psykologilaboratoriernas människa.

Tre av punkterna i Giorgis kritik ger en antydan om hur denna dualism kan förstås.

Naturvetenskaplig metod och kausalism

Den första punkten gäller psykologins traditionella beroende av "naturvetenskaplig" metod. Med denna metod studeras människan i en aspekt, i vilken hennes beteende kan förklaras av determinanter, inför vilka hon i prinicp förhåller sig passiv. Hon låter sig påverkas av krafter som styr henne i den ena eller andra riktningen. I detta ligger en vetenskaplig idealisering av människan, där hon inte framträder som subjekt med en självtolkning. Den levande människan uppfattar

1) Begreppet Lebenswelt kommer att diskuteras särskilt i kapitlen 4, 5 och 6. Tills vidare får denna "arbetsdefinition" gälla:
(Lebenswelt) is the world as we incounter it in everyday experience, the world in which we pursue our goals and our objectives, the world as the scene of all our human activities... It is the world as we live it prior to any reflection upon it as such. (Giorgi, 1970, sid 134.)

sig själv, eller kan se sig själv, som såväl styrd av syften och målsättningar, av "ändamålsorsaker", som av kausaliteter i genuin bemärkelse. Hur en sådan självupplevelse skall bearbetas är föremål för olika meningar. En vetenskapsteoretiker som Rudner menar, att ändamålsorsakerna är restlöst reducerbara till kausala orsaker och att de Hempelska förklaringsmodellerna[1] är applicerbara på allt beteende (Rudner, 1966). Andra menar att en sådan reduktion inte kan göras utan vidare. En finalistisk eller teleologisk förklaring av beteende är väsensskild från en kausalistisk (Dray, 1957, Taylor, 1964, v Wright, 1971). Det beteende som ges en kausalistisk förklaring är ett helt annat fenomen än den handling (act), som ges en finalistisk förklaring.

Även om varje enskilt syfte, varje upplevd strävan och ambition hos individen i en mening kan omformuleras i ett kausalistiskt språk (t.ex. i termer av historiska, ekonomiska, sociala determinanter) förklarar detta inte varför just denna individ väljer att låta sig styras av just dessa, då som syften upplevda, determinanter. Människan är förmögen till reflektion över innebörden i olika syften och till val mellan dessa i enlighet med en åsikt om vad som är bra för henne själv. Hon kan i något som bäst beskrivs med ett så vagt ord som viljeakt sätta sig över inflytelser, som enligt alla beteendevetenskapliga erfarenheter och "laglika generaliseringar" borde styra hennes val. Det kan ibland förefalla som om människor gav upp denna förmåga till reflektion och val och passivt underkastar sig omständigheternas spel, men en sådan livshållning betecknas i vardagsspråket inte som "vetenskaplig", "objektiv" eller något liknande utan som resignerad. I den psykoterapeutiska litteraturen finns en uttalad tendens att beteckna vad vi här kunde kalla en "finalistisk livshållning" som ett tecken på psykisk hälsa medan en "kausalistisk" ses som motsatsen. De insikter inidividen kommer fram till under psykoterapi är ofta insikter om att krafter, som tidigare upplevts som ofrånkomliga livsdeterminanter, inte egentligen är ofrånkomliga. Krafter som styr individens liv kan göra det därför att individen låter dem göra det. I den terapeutiska processen undersöker människan dessa krafters effekter och ursprung och blir i stånd att se, inte bara att deras effekt står i strid med vad hon vill med sig själv och sitt liv, utan också att deras ursprung inte alltid sammanhänger med någon slags naturnödvändighet utan med hennes vanemässiga, prereflektiva föreställningar om dem. Hon ser att hon, åtminstone i vissa stycken, väljer sitt öde och att hon, genom att träffa andra och i en personlig mening bättre val kan sätta sig upp mot detta öde. Detta förhållande, vad gäller det mänskliga handlandets kausalitet, motiverar en författare som v. Wright att tala om kvasikausalitet till skillnad från en genuin, naturnödvändig kausalitet.

---

1) Se Hempel (1969) eller von Wright (1971).

Bristen på enhet och riktning

Den andra punkten i kritiken mot den positivistiska psykologin gäller dess brist på enhet och inriktning.

Man kan naturligtvis ifrågasätta om det är rimligt eller ens önskvärt att utövarna av en viss vetenskap sökte ett gemensamt övergripande syfte för det arbete som bedrevs. Sökandet efter och diskussion kring ett sådant syfte skulle kräva ställningstaganden i frågor som till sin natur är sådana att de knappast har något svar: grundforskningens förhållande till tillämpningen, kunskapens värde i sig, kunskapssökandets etik och estetik. Ändå förefaller det mig som om hela detta frågekomplex just för psykologins del hade en speciell innebörd. En vetenskaps övergripande syfte måste ytterst gälla dess funktion i det mänskliga livet och den mänskliga kulturen, i människans existens. Men för psykologins del vore en sådan diskussion kring det övergripands syftet inte bara en ramfaktor eller ett yttre garnityr, den skulle gripa direkt in i och bli en del i den psykologiska kunskapssökningsprocessen (se t.ex. Kvale, 1974). Debatten om det psykologiska experimentets etik är betecknande. Den handlar inte bara om en etiskt försvarbar relation till den mänskliga försökspersonen utan är också en fråga om kunskapens giltighet. Man får mer valida data om man behandlar försökspersonen på ett mänskligare sätt (Miller, 1972).

Den vetenskapliga psykologins produkter är i hög grad laddade med etiska, politiska och ideologiska implikationer. När man skyggar för en debatt om psykologins roll i den mänskliga kulturen och kulturutvecklingen samgår detta med, att en i ett visst samhällssystem existerande men implicit människosyn tas för given. Man undviker att ifrågasätta en i det tysta rådande uppfattning om de mänskliga existensens syfte i samhället. På detta sätt kommer mänskliga funktioner, som självreflektion, förmåga till syntes och integration av givna resurser, kreativitet, att ofrånkomligt underordnas samhällets organisation och implicita värden, hur diskutabla dessa än kan te sig. Detta är inte bara etiskt betänkligt. Om inte frågor kring den mänskliga existensens kontra den samhälleliga organisationens syfte ställs öppet och medvetet, kommer den vetenskap som bland annat också studerar just dessa integrativa och kreativa funktioner hos människan, att i sitt studium utmärkas av en systematisk ideologisk styrning (Radnitzky, 1968). Skillnaden mellan en sådan forskning och en forskning som arbetar utifrån en öppen ideologisk ståndpunkt eller debatt är, att styrningen i det senare fallet är medveten och kan undersökas som en integrerad del av själva forskningsprocessen. Låt säga att vi arbetar med begrepp som självförverkligande, mental hälsa eller kreativitet och operationaliserar dessa begrepp, som inte sällan görs, utifrån något anpassningskriterium (Mindus, 1968, mottot!) eller standardiserat beteendekriterium. Det är möjligt att vi då kan producera kurvor, som beskriver självförverkligandets, den mentala hälsans eller kreativitetens variation under olika yttre betingelser.

Men frågan om vad alla dessa fenomen ytterst är har på detta sätt inte besvarats av forskaren i hans arbete. (Jfr Trankell, 1973, not sida 86.)

En forskning, som redovisar sin ideologi, kan kritiseras också från ideologiska utgångspunkter. För människor utanför den vetenskapliga subkulturen är detta inte osannolikt den enda möjliga utgångspunkten för kritik. Men är sådana människor samtidigt "kunskapskonsumenter" är deras kritik betydelsefull. En sådan kritik öppnar dialoger, som inte bara berikar kunskapskonsumentens, utan också kunskapsproducentens perspektiv (jfr sid 12 och 14).

Oförmåga att se människan som helhet

Jag skall också beröra en tredje av de punkter Giorgi tar upp: den positivistiska psykologins atomism. Den experimentella metoden med sin betoning på manipulation och kontroll arbetar av hävd med isolerade variabler. Experimentella undersökningar av komplexa fenomen förutsätter att fenomenen "bryts ned" eller analyseras i termer av sådana variabler. Psykologin har med större eller mindre framgång sökt tillämpa experimentell metodik. Där detta, av etiska eller praktiska skäl inte varit möjligt, har man ändå sökt att så långt möjligt upprätta "kvasi-experimentella" situationer, med syfte att komma så nära de experimentella design-idealen som i varje situation varit möjligt (se till exempel Hyman 1964, hur olika metoder "statusgraderas" med hänsyn till deras närhet till det ideala experimentet). Bakom dessa försök har då legat motsvarande "isolationistiska" eller "atomistiska" synsätt. Denna icke-holistiska hållning kan ses som en konsekvens av det perspektiv man lagt på det studerade territoriet (Lindström, 1972) eller av forskarens approach (Giorgi, 1970). Den uppstår inte så mycket som en följd av ett uttalat medvetet ointresse för människan i Lebenswelt. Snarare är den en konsekvens av att man inte ifrågasatt de traditionella sätten att tackla psykologiska problem. Psykologin har styrts av handlingsregler, av ett paradigm (Kuhn, 1962) i vilket den atomistiska attityden är en del i ett syndrom av ömsesidigt beroende egenskaper. I detta syndrom ingår då även de andra karateristika Giorgi nämner: naturvetenskapligt vetenskapsideal, ateoretisk empiricism etc, (Lindström, 1972).

I Madsens framställning av psykologins utveckling (Madsen, 1970) ges en, som det kan tyckas, tämligen definitiv bild av psykologins resignation inför uppgiften att utveckla en holistisk begreppsbildning. Forskningsobjektet människan har, liksom Polen, delats mellan de tre stormakterna dynamisk psykologi, gestaltpsykologi och S-R-psykologi som, i tur och ordning lagt beslag på personligheten, perceptionen och inlärningen. Madsen karakteriserar denna uppdelning som integration. Skulle detta vara ett steg på väg mot en helhetssyn på människan?

Mig tycks beteckningen integration starkt missvisande. De tre perspektiven tenderar alla att vara totaliserande, vilket är särskilt iögonenfallande i behaviorismens och psykoanalysens studium av människan. Detta innebär, att vart och ett av perspektiven knappast lämnar något utrymme för de unika ansatserna i de andra perspektiven. I de tre perspektiven framtonar tre distinkt olikartade bilder av människan av sådan natur att de inte låter sig sammanföras till en helhet. Ett visst perspektiv motsvarar eller implicerar ett "psykologiskt universum" med unika dimensioner. De tre nämnda perspektiven motsvarar tre skilda universa.

Problemet vid försök till integration av skilda psykologiska perspektiv är att finna utgångspunkter som kan accepteras av alla perspektiv och att utifrån dessa konstruera ett universum i vilket de av perspektiven betingade skilda framträdelseformerna hos människan kan relateras till varandra utan att "uppslukas" av varandra. Kuhn (1962) menar att det gemensamma accepterandet av vissa basfakta eller grundläggande hållpunkter är ett villkor för att ena olika synsätt till en vetenskap. Om vi tar fasta på sådana villkor skulle dagens psykologi betraktas som antingen förvetenskaplig eller en till intet förpliktande gemensam rubrik på flera olika vetenskaper.

Min slutsats blir att detta "integrerande universum" i varje fall inte kan skönjas i en objektifierande psykologis ansats. van Kaam (1969) söker visa hur en integrerande psykologi (antropologisk psykologi) måste utvecklas i filosofisk reflektion (antropologisk fenomenologi). Här framträder människan som ett intentionellt fenomen, vars intentionalitet omsluter hennes objektivitet. Den objektiva kunskapen om människan (de skilda psykologiska perspektiven) framträder som människans intentionella medvetande om sin objektivitet (ibid, kapitlen 7-8)

van Kaam urskiljer två aspekter på mänskligt beteende som är av fundamental betydelse för en integrerande psykologi, intentionalitet och funktionalitet.

> Intentional refers to those reflective and pre-reflective modes of experiential involvement in any reality whatsoever which are somehow manifest in behavior. (van Kaam, 1969, sid 71.)
> The functional aspect of behavior... refers to an individual totality of changes elicited by a reflective or pre-reflective intentionality. (ibid. sid 77.)

Medan intentionalitet per definition är ett subjektivt fenomen kan funktionalitet mycket väl definieras objektivt, i termer av ett elements relation till ett större system, av vilket det är en del. Funktionalitet tillskrivs elementet utifrån ett betraktande av dess interaktion med andra element i systemet och med systemet som helhet. Jag skall utveckla uppfattningen att i människans självreflektion framträder intentionalitet och funktionalitet som ett och detsamma, nämligen som hennes sökande efter mening.

Detta innebär att jag, när jag söker efter människan som intentionell-funktionell enhet, söker henne i Lebenswelt. Steget från något differentialpsykologiskt perspektiv till ett Lebensweltperspektiv innebär en radikalt förändrad människosyn. Innebörden i denna förändring kan belysas av ett exempel. Jämför frågan "vad är människan som intentionell-fuktionell enhet?" med frågan "vad är människan som bärare av njurar?". [1)]

I den senare frågan är individen likgiltig. Som njurbärare representerar han ett universellt fenomen, som på ett karakteristiskt sätt bildar den kontext, i vilken njuren kan studeras. Individens personliga åsikter om sina njurar är likgiltiga. All väsentlig kunskap om njurarna kan formuleras i allmängiltiga satser, vars tillämpningsområde överskrider det enskilda fallet.

Människan som individuell gestalt förstås här i en passiv aspekt. Hon är ingenting annat än summan av ett antal egenskaper, ett konglomerat av organ och mekanismer i vilket njuren har en karakteristisk funktion.

1) Exemplet kan synas extremt. Jag uppfattar emellertid inte denna "människodefinition" som, i detta sammanhang, principiellt skild från de objektifierande människosyner olika differentialpsykologier implicerar. Ta som exempel de människosyner som impliceras av olika spädbarnspsykologiska ansatser: "the infant as an assembly of reflexes, the infant as emerging behavior, the infant as sensory surface, the infant as learner, the infant as perceiver and thinker, and the infant as social partner" (Kessen, Haith & Salapatek, 1970, sid 311). Exemplet ovan har jag valt för att göra resonemanget åskådligt.

Med frågan "vad är människan som intentionell-funktionell enhet" anlägger man emellertid ett perspektiv där man ser människan som aktiv. Föremålet för intresset är nu inte längre ett visst organs eller en viss egenskaps betydelse för helheten, definierad på ett visst sätt. Man frågar inte efter en viss dels aktivitet och funktion i en given kontext utan intresset gäller själva kontexten, sedd som enhet, och dess aktivitet i sitt givna sammanhang, dvs i Lebenswelt. Lika litet som man kan skära ut njuren ur den levande kroppen och i mikroskopet upptäcka dess syfte för människan, lika litet kan man rycka ut människan ur sitt naturliga sammanhang, Lebenswelt, och i laboratoriet komma underfund med hur och varför hon agerar i sitt liv. När psykologin tar steget från det levande livet till laboratoriet omgestaltas problematiken kring människan som intentionell-funktionell enhet på ett märkligt sätt. Efter denna omgestaltning söker forskaren inte längre besvara problemet utan bortmanipulerar det. Med bytet av kontext faller alla de finala frågeställningarna. I den mån de återuppstår gör de det i förvanskad form och som störande faktorer av typen försöksledareffekter, intervjuareffekter etc.

På ett eller annat sätt är njurens mening alltid människans fortbestånd som integrerat system. Forskning kan ha som syfte att klarlägga, fördjupa eller omvärdera åsikterna om dess betydelse men i botten finns alltid uppfattningen att njuren har någon betydelse för människan som organisk enhet och helhet. Forskningens yttersta syfte är att vidareutveckla denna uppfattning.

Finns då en "mening", i betydelsen funktion, för människan, betraktad som hel, integrerad entitet, på samma sätt som det finns för njuren? Och vilken är i så fall den kontext, i vilken hon ingår som ett sådant meningsfullt element?

Ingår människan i något större, självreflekterande system, som tillskriver den mänskliga individen mening/funktion på samma sätt som människan tillskriver njuren en funktion? Finns något övermänskligt subjekt i vars utveckling eller självförverkligande människan är en del?

Med dessa frågor befinner vi oss tydligen på religionernas och de politiska ideologiernas område. Det förefaller som om den psykologiska forskningen av detta dragit slutsatsen att man hamnat i förbjudet territorium. Denna slutsats tycks mig förhastad. Det faktum att profeterna och politikerna sökt upprätta imperier i de förbjudna territorierna behöver inte innebära att psykologerna skall göra det. Psykologens uppgift kan aldrig vara att söka ange den slutliga sanningen om den mänskliga existensens mening. Det är i laboratoriet man söker generella lagar utifrån vilka individens handlingar kan förklaras, prediceras och kontrolleras. Sökandet efter allmängiltiga sanningar om människolivets mening i en överindividuell kontext uttrycker en sådan laboratorieattityd gentemot människan i Lebenswelt.

En rimligare attityd från psykologens sida är i stället: människan i Lebenswelt utvecklar sin existens utifrån vissa av henne upplevda syften med denna existens. Tid efter annan formuleras ideologier, mer eller mindre sammanhängande system eller hierarkier av sådana syften, med mer eller mindre universella pretentioner. Som ideologier faller sådana fenomen inom historiens, sociologins eller de politiska vetenskapernas domäner. För psykologin gäller frågan: hur uppträder sådana fenomen i individens upplevelse, hur ingår de i en personligt upplevd och psykologiskt verksam formulering av existensens och de enskilda akternas syfte och funktion?

Jag skall utgå från följande: För att människan skall framträda som intentionell-funktionell enhet måste hon ses i relation till ett större sammanhang eller system, en kontext, vilken skänker henne mening och funktion. Då en sådan kontext i objektiv mening inte existerar måste den enskilda individen skapa den. Också när hon övertar värderingar, attityder, livshållningar från en uppfostrare, förmyndare eller propagandamakare skapar hon, just i själva akten av övertagande, mening åt sin existens. När hon om en ideologi, ett trossystem, ett långsiktigt eller kortsiktigt livsmål säger "detta är bra, detta gäller mig" och omformar sina akter i enlighet med det, skapar hon mening åt sig genom att tilldela en mer eller mindre allmänmänsklig handlingsnorm en personlig innebörd. Det är som skapare och sökare av mening människan framträder i sin självreflektion.

Det sagda kan sammanfattas. Som intentionell-fuktionell enhet måste vi fatta människan som relaterad till en större kontext, i vilken hennes existens och enskilda akter har mening, funktion för henne. Men denna kontext är just hennes Lebenswelt, den spegling och den upplevelse av en objektiv verklighet, i vilken människan situerar sig själv. Det kan ytterligare understrykas, att individens relation till sin Lebenswelt inte är byggd kring någon specific funktion eller mekanism i hennes psykiska eller fysiska utrustning. Hennes förhållande till den världsföreställning, som för henne fungerar som en meningsgivande kontext är inte primärt kognitivt eller affektivt, medvetet eller omedvetet, percpetuellt eller intuitivt, på ett sådant sätt, att meningssökandet, i ett differentialpsykologiskt studium av någon av dessa funktioner eller mekanismer, kan reduceras till ett beteende som där får sin restlösa förklaring.

Människan som subjekt och som objekt

Det är i hennes sökande och skapande av mening åt sig själv, som jag ser människan som subjekt. Detta skapande och sökande förutsätter och samgår med skapandet och sökandet av en yttre kontext, en verklighetsföreställning eller Lebenswelt, i vilken individen framstår som meningsfull för sig själv. Jag ser alltså ett intimt och ömsesidigt beroendesamband mellan självupplevelse och världsföreställ-

ning, självreflektion och reflektion över omvärlden, livsåskådning och världsåskådning.

I dialogmodus förstås alltid individen som subjekt.

I vetenskapligt existens modus ses individen som objekt.

Antag att vi söker kunskap om individens kognitiva funktionsnivå. För att erhålla denna kunskap låter vi individen genomgå en intelligenstestning. Vi är nu inte primärt intresserade av hans världsföreställning som sådan och hans självupplevelse i denna. Med testets hjälp söker vi isolera vissa enskilda beteenden och skapa en grund för att förstå och bedöma individen genom att relatera dessa beteenden till en given, överindividuell norm. I förhållande till denna norm förlorar beteendet sin individualitet. Dess subjektiva innebörd filtreras bort. Den personliga handlingen får som beteende en objektifierad innebörd, uttryckt i en kvantitativ relation till en objektiv standard. Men den världsföreställning och självupplevelse, från vilken handlingen isolerats, bildar en komplex helhet, en totalitet som på något sätt måste tolkas, för att handlingens innebörd för den handlande individen skall kunna behandlas i forskarens reflektion. Föreställningskomplexet är som hela symfonin, i vilken den enskilda handlingen är en ton eller en melodislinga.

Det studerade objektet, säg en individs beteende vid en intelligenstestning, en attitydmätning, en perceptuell diskriminationsuppgift, en standardiserad observation eller intervju etc., tilldelas i vetenskapligt modus mening, innebörd i förhållande till en given standard över vilken forskaren förfogar. I Lebenswelt tilldelas den enskilda handlingen innebörd av individen och utifrån det för honom i det aktuella ögonblicket gällande systemet av värden, funktioner, ambitioner, syften. I det förra fallet koncentreras intresset till objektets, fenomenets, beteendets extensionalitet. Vid studium av beteendets extensionella aspekt är den handlande agenten i princip ointressant i varje annan mening än den att han, som agent, är nödvändig för beteendets extensionella framträdelse. Han är "den, som producerar beteenden med de och de egenskaperna". För individen är beteendet intentionellt. Kan forskaren lägga ett perspektiv på individen sådant, att denne framträder i sin intentionalitet, som subjekt?

Låt oss då först söka skilja mellan objekt och subjekt.

Ett objekt är ett fenomen, som tillskrivs mening, innebörd genom att det placeras in i, ses som givet i, en given kontext. Denna kontext definieras av ett, i förhållande till objektet, externt fenomen - ett subjekt.

Ett subjekt är ett fenomen, som i självreflektion tillskriver sig och därigenom sina handlingar mening. Subjektet ser sig som given i en kontext som likaså definieras i subjektets reflektion.

Objektifiering skall jag kalla den process, i vilken ett fenomen görs till objekt genom att något subjekt definierar en kontext åt fenomenet och tillskriver det egenskaper och innebörd i enlighet med detta.

Självobjektifiering skall jag kalla den process, i vilken ett subjekt gör det möjligt att inför sig själv framträda som objekt. Detta möjliggörs genom att individen skapar sig en kontext, en Lebenswelt sådan, att han ser sig som faktiskt given på ett icke-överskridbart sätt. Individens funktion i en sådan kontext är en rollfunktion. Genom att anpassa sig till rollen löser individen sin meningsproblematik på ett sätt som, åtminstone för stunden, upplevs som definitivt. Han har funnit sin mening. I detta läge övergår självreflektionen till vad vi kunde kalla självinkvisition, mer eller mindre rutinmässiga kontroller av att "objektet jag" håller sig till den anbefallna rollen.

Jag uppfattar människan som både subjekt och objekt. Detta är en ontologisk ståndpunkt. Som objekt är hon ett visst kvantum materia, en fysisk entitet. Som subjekt har hon en i sin natur nedlagd tendens till utforskande av sig själv och sin omgivning. Jag uppfattar denna kunskapssträvan som ett uttryck för en mänsklig natur. Den är ett nödvändigt led i människans strävan efter adaptation till den fysiska miljön. Utan detta kunskapssökande väsen skulle människan, också som fysisk entitet med en viss struktur, inte existera. Denna syn på människans natur präglar såväl Freuds som Piagets psykologi.

Människans kunskapssökande väsen förverkligas i hennes strävan efter kunskap. I sådana akter upplever hon fenomenen, inklusive sig själv, i skilda framträdelseformer. När dessa akter utvecklas i vetenskapligt existensmodus framträder fenomenen, inklusive hon själv, som objekt. I vetenskapligt existensmodus skapar hon objektifierande kontexter kring fenomenen. I själva kunskapssökandet är hon subjekt. I filosofiskt existensmodus framträder hon för sig själv som kunskapssökare bland annat genom att reflektera över innebörden av de kontexter hon skapar kring fenomenen.

Som "objekt för forskning" kan människan framträda som både subjekt och objekt i den mening jag här diskuterar. Som objekt framträder hon när forskningen utvecklas i vetenskapligt existensmodus, som subjekt när den utvecklas som filosofisk reflektion i dialog.

Vilken av dessa framträdelseformer är sann? Denna fråga är inte entydig. Den får olika innebörd för vetenskapligt och filosofiskt existensmodus. I vetenskapligt existensmodus är en framträdelseform sann i betydelsen "i enlighet med reglerna" när forskaren på ett korrekt sätt applicerar sin vetenskapliga metod. I filosofiskt existensmodus är frågan en ontologisk fråga. Vilken framträdelseform är ett totalt uttryck för människans väsen? Men därmed blir frågan obesvarbar: framträdelse-

former uppstår när människan, i självreflektion eller reflektion över andra, utvecklar sitt väsen som kunskapssökande subjekt. Som sådant subjekt överskrider hon alltid varje enskild framträdelseform, som är produkten av hennes kunskapssökande aktivitet.

I en uppsats av Kekes (Kekes, 1974) föreslås en distinktion mellan två typer av undersökningar. Den ena är motiverad av människans önskan att förstå världen som sådan och utvecklas i en naturalistisk attityd. Denna attityd motsvarar vad jag här benämnt vetenskapligt existensmodus. Den andra motiveras av människans önskan att förstå och överskrida sådana föreställningar hos henne själv, som har ett formativt inflytande på den påverkbara verkligheten. Denna undersökning utvecklas i en antropocentrisk attityd. Denna dubbelhet i grundläggande kunskapssökande attityder betecknar Kekes logisk dualism. Han skiljer på logisk dualism och ontologisk dualism i vad jag förstår en Cartesiansk mening, där han menar den senare positionen vara oförsvarbar.

Konsekvensen av Kekes logiska dualism blir att den antropocentriska undersökningen underordnas den naturalistiska. Det är en vi tar till i brist på bättre metoder. I princip är den underställd, och en utlöpare av den naturalistiska hållningen.

> (While) there may be special difficulties in casting an objective eye upon ourselves, there is no reason, in principle, why man should not be capable of as a complete an understanding of himself as he is of any natural object. What stands in the way of a thoroughly naturalistic account of man is only lack of knowledge.. The application of scientific method and the discovery of increasingly sophisticated observational instruments will lead to an understanding of mental life too. (ibid., sid 62.)

I det resonemang jag fört har jag sökt hävda att filosofiskt existensmodus inte, på detta sätt, kan underordnas vetenskapligt. Detta argument har jag sett som möjligt att föra fram genom att beteckna den vetenskapliga hållningen som i grunden intentionell. Följden är att den kunskap som erhålls i vetenskapligt existensmodus inte, som Kekes menar, kan ses som en "complete understanding.. of (the) natural object", utan förståelse på vissa villkor. Dessa villkor undersöks i filosofiskt existensmodus. Det är då snarare befogat att underordna vetenskapligt existensmodus under filosofiskt, som ett speciellt modus, kännetecknat av att den filosofiska undersökningen temporärt avbrutits (jfr sid 5). Forskaren möter i detta modus världen utifrån bestämda, fixerade, filosofiska utgångspunkter, ett vetenskapligt handlings mönster, som för tillfället inte ifrågasätts. Ambitionen är i stället att systematiskt "lägga detta mönster på världen" och studera, i vilka framträdelseformer världen då visar sig.

Människan utvecklar alltså sin subjektivitet i såväl filosofiskt som vetenskapligt existensmodus, men skillnaden är den att i filosofiskt existensmodus görs också subjektiviteten till föremål för studium. I vetenskapligt existensmodus sker detta inte.

Av detta resonemang kan två slutsatser dras.

För det första: att människan kan framträda både som subjekt och som objekt, beroende på i vilken kontext det anlagda perspektivet placerar henne.

För det andra: att om en vetenskap om människan, som psykologin och pedagogiken, ser som sin uppgift att bidra till ökad självreflektion och självförståelse hos individen, att möjliggöra att beslöjade och svårtillgängliga självobjektifierande och självmystifierande hållningar ställs under individens reflektion, denna vetenskap då måste återuppta den "avbrutna filosofiska undersökningen". Förklaringar av individens beteende, formulerade ur skilda differentialpsykologiska perspektiv, hänvisande till säg inlärningspsykologiska, perceptionspsykologiska, socialpsykologiska etc. laglika generaliseringar, kan i denna undersökning studeras i ljuset av individens självupplevelse. Undersökningen bearbetar frågan: under vilka betingelser gäller "lagen" eller den laglika generaliseringen. Om en sådan betingelse då är, att lagen gäller under förutsättning att den individ som styrs av den betraktar den som lag, antyds också möjligheter att överskrida den.

Frågan om lagar i psykologin är oerhört komplicerad och jag skall inte diskutera den här. Rent allmänt kan sägas, att de ståndpunkter som utvecklats i vetenskaper, vars forskningsobjekt är "Objektivationen des Geistes", dvs samhälls- och historiska vetenskaper, inte utan vidare kan flyttas över till psykologin om inte psyket restlöst betraktas som en kulturprodukt. En sådan "sociologisk reduktionism" är knappast någon utbredd ståndpunkt bland psykologiska forskare (Piaget, 1970a).

Å andra sidan kan pedagogik, sedd som socialisation i vid bemärkelse, betraktas som en aktivitet vars syfte är att få individen att följa bestämda "lagar" genom att lära honom att se sig själv som styrd av dessa. Pedagogisk forskning kan ses som uttryck för ett intresse att studera betingelser för att effektivisera en sådan inlärning men också att studera betingelserna för överskridande av ogynnsamma inlärningseffekter. Om det senare problemet angrips utifrån utgångspunkten, att individens egna uppfattningar om vad som är gynnsamt och ogynnsamt har intresse, studeras frågan i filosofiskt existensmodus.

Det problem som då måste tacklas är: hur relateras människans framträdelseform som objekt till hennes framträdelseform som subjekt? Jag skall i det fortsatta resonemanget kalla detta relaterande förmedling.

Förmedlingsproblemet

Jag har tidigare refererat till satsen att ett extensionellt språk är oöversättbart till ett intensionellt. Men det perspektiv på människan som läggs i vetenskapligt

existensmodus ger henne en framträdelseform som beskrivs i extensionellt språk.

Skall man av detta dra slutsatsen, att differentialpsykologiskt grundad människokunskap aldrig kan utnyttjas av den enskilda individen som ett medel att höja sin självförståelse? Skall man dra slutsatsen att denna kunskap enbart kan leda till intellektualiserande självobjektifiering eller en "förståelse" av andra människor i termer av objektifierande förklaringar?

Det förefaller mig väsentligt att vad vi har att göra med, när vi på detta sätt formulerar ett, vad det förefaller olösligt förmedlingsproblem, är inte världen som erfarenhet utan världen som språk. Men världen har inte direkt och så att säga av egen kraft tecknat sin bild i vårt tänkande i form av språk. Världen framträder som språk sedan människan i reflektion bearbetat en världserfarenhet av mer direkt karaktär, en mer fundamental upplevelse. Det förefaller inte rimligt att hävda att det extensionella språket sammanfattar erfarenheter av en specifikt extensionell värld och det intensionella språket sammanfattar erfarenheter av en specifikt intensionell värld, att människan existerar i två världar och alltså i princip är två människor. Denna dualism är absurd. Lebenswelt och det extensionella språkets världsbild är framträdelseformer av en och samma värld. Människan erfar oavbrutet en och samma värld men hon kan medvetandegöra sina världserfarenheter i reflektionsakter som utvecklas ur olika handlingsmönster. Den hållning i vilken människan möter världen direkt, spontant utan att medvetet styra sina operationer efter bestämda handlingsmönster, är vad jag tidigare benämnt prereflektivt existensmodus.

Jag utgår från uppfattningen att prereflektivt existensmodus ger en på ett bestämt sätt ordnad och strukturerad världsupplevelse, att frånvaron av medvetet styrda operationer vid mötet med världen inte är detsamma som frånvaro av styrda operationer i varje mening. Denna uppfattning är i linje med den tidigare deklarerade synen på människans natur som subjekt och objekt. Människans förhållningssätt till världen är inte bara externt, utan också internt. Hon är ett vara-i-världen som reflekterar över sitt vara-i-världen på ett sådant sätt att denna ständigt närvarande reflektion ger hennes vara-i-världen en bestämd karaktär. Denna bestämda karaktär kan vi ange som vardande, vilket då innebär att människans vara-i-världen är en process, en serie förhållningssätt till världen och överskridanden av dessa förhållningssätt till världen i nya förhållningssätt.[1] Vardande är människans fundamentala vara-i-världen.

> Dasein (=människan, min komm.) ist Seiendes, das sich in seinem Sein verstehend zu diesem Sein verhält. (Heidegger, 1949 /1927/, sid 52-53.)

Jag skall i detta arbete beteckna detta grundläggande förhållningssätt intentiona-

[1] Jfr diskussionerna av intentionalitet i kapitel 4 och utveckling i kapitel 5.

litet. Intentionalitet, som detta fundamentala väsenskarakteristikum, är alltså inte utmärkande vissa existensmodi, utan utmärker människans existens överhuvudtaget.

Frågan om hur den mänskliga framträdelseform, som beskrivs i differentialpsykologins kunskapsmassa skall relateras till hennes framträdelseform i Lebenswelt skall då inte tacklas genom en översättning av ett extensionellt språk till ett intentionellt. Detta är inte möjligt. Strategin blir i stället att fråga hur den framträdelseform, som formas i det extensionella språket, kan relateras till erfarenheter i människans prereflektiva förhållningssätt till världen och hur detta relaterande kan leda till en förändrad gestaltning av denna människas prereflektiva världserfarenheter, dvs en förändrad framträdelseform av Lebenswelt. Det är att märka, att svaret på dessa hur inte kan ges av vetenskapliga kunskaper eller teorier som totaliserar framträdelseformer av människan i objektaspekter eftersom sådana kunskaper och teorier systematiskt utesluter de aspekter av människan till vilka de själva skall relateras, dvs exkluderar perspektivet "människan i Lebenswelt". Denna uppgift måste reserveras åt teorier som uppstått ur ett vetenskapligt bearbetande av själva förmedlingsfrågan. Sådana teorier utvecklas i filosofiskt existensmodus och jag skall kalla dem förmedlande teorier. (Jfr för detta resonemang van Kaam, 1969 och Heidegger, 1949 /1927/, §§ 10-11.)

Utgångspunkten för en förmedlande teori är blottläggandet av människan som intentionellt projekt i världen. Denna blottläggelse hindras av alla de världsbilder, i vilka människan framträder som objekt i ett eller annat avseende. Metoden för blottläggelsen är den fenomenologiska reduktionen, (Husserl, 1969 /1913/) som skall förstås som ett temporärt "sättande inom parentes" av alla sådana världsbilder. Reduktionen leder då till, att alla en människas föreställningar konsekvent ses som produkter av hennes intentionalitet i stället för att betraktas som en objektiv verklighets ofrånkomliga framträdande i det mänskliga psykets spegel.

Lebenswelt, världen som den uppstår i en människas intentionella orientering i världen, ses efter genomförandet av den fenomenologiska reduktionen som en primär verklighet, ur vilken individen utvecklar alla mer preciserade och specialiserade världsbilder. Lebenswelt uppstår i människans ursprungliga vara-i-världen, som världens framträdelseform i detta förhållande. Eftersom detta förhållande är ett vardande, är Lebenswelt inte given i en definitiv form utan föränderlig i relation till föränderligheten i människans vara-i-världen, hennes vardande. Med den fenomenologiska reduktionen kan alla föreställningar hos människan ses som formade av hennes vardande, hennes fundamentala intentionalitet. Vad hon, utifrån forskarens betraktande av henne, varseblir och vad hon inte varseblir ("skärmar av"), vad hon förstorar och förminskar, vad hon bagatelliserar och överdriver genom tillskrivna betydelser, kommer att röja intentionellt formativa temata ge-

nom antagandet att hon är, uteslutande är, intentionalitet. Hon kommer att blottlägga de grundläggande dimensionerna i sitt projekt-i-världen, genom att alla föreställningar om henne som en tom "container" i vilken världen häller ner sitt stoff temporärt sätts åt sidan, alla perspektiv, i vilka hon framträder som objektivt formad av en objektiv verklighet sätts inom parentes.

En förutsättning för att en teori skall vara förmedlande är att den på något sätt söker klargöra hur dess eget extensionella språk, som behandlar Lebenswelt som generellt fenomen, är relaterbart till och ytterst stammar ur Lebenswelt, enskilda människor intentionella omfattande av sin verklighet.

För att förbereda detta resonemang måste emellertid intentionalitetsbegreppet utvecklas. Begreppet har hittills använts på ett något inkonsistent sätt och med skiftande betydelser. Jag skall därför ägna huvuddelen av del II åt ett resonemang om intentionalitet med huvudsaklig referens till fenomenologisk och existentialistisk tradition.

Dessförinnan skall jag avsluta del I med ytterligare synpunkter på förmedling. Avsikten är här att undersöka betingelser för att lösa det som översättningsproblem olösliga förmedlingsproblemet om det omformuleras till ett pedagogiskt problem.

Förmedlingsproblemet som pedagogiskt problem och pedagogisk uppgift.

Jag har i det föregående antytt en strategi för lösande av förmedlingsproblemet som utgår från ett blottläggande av individens intentionalitet. Den fenomenologiska reduktionen angavs som en fas i denna strategi. Jag skall nu komplettera denna framställning genom att beskriva förmedlingsprocessen som en pedagogisk process i två faser.

I den första fasen relateras en i vetenskapligt existensmodus framträdd världsbild till en människas i Lebenswelt förankrade prereflektiva världserfarenhet. Detta relaterande resulterar i en transformation av den prereflektiva erfarenhetsstrukturen. En sådan transformation är inte nödvändigtvis ett resultat av att nytt erfarenhetsstoff förs in i individens prereflektiva erfarenhetsmassa. Relaterandet kan också innebära en omgestaltning av redan existerande erfarenheter. Om vi tänker oss den prereflektiva erfarenhetsmassan som strukturerad i figur-grundtermer,[1] kan relaterandet av ett differentialpsykologiskt synsätt ses som en omorganisation av denna struktur, en fokusering på alternativa, tidigare latenta intentionella temata. Förmedlingen resulterar då i att individen inte lär sig något nytt, utan lär sig att se på ett nytt sätt. Vi kan exemplifiera förmedling av nya erfarenheter respektive förmedling av nya perspektiv på redan gjorda erfarenheter med dels en situation där en pedagog söker lära ut ett visst stoff, dels en situation där en psykoterapeut söker förmedla ett nytt synsätt på ett hos individen redan etablerat

1) Den prereflektiva erfarenheten ser jag alltså som i någon mening ordnad. Detta är i linje med Lebensweltbegreppet. Jfr kapitlen 4-5.

handlingsmönster.

Man kan givetvis också föreställa sig ett relaterande i den andra "riktningen": att individens Lebenswelt relateras till, i meningen dras in i, den världsbild som skapas i en viss differentialpsykologis språk. Detta sker när individens Lebenswelt görs till objekt för studium i vetenskapligt existensmodus. Utförd i denna riktning är emellertid relaterandet inte en förmedling till individen, utan ett reducerande av individens Lebenswelt till ett differentialpsykologiskt perspektivs språk. Lebenswelt framträder här exempelvis som kvantifierbart beteende. Detta relaterande är motsatsen till en fenomenologisk reduktion. Lebenswelt sätts inom parentes och den världsbild, som framtonar i det differentialpsykologiska perspektivet tilldelas status som primär verklighet.

Denna skillnad mellan förmedling av det vetenskapliga synsättet till Lebenswelt och reduktion av Lebenswelt för att kunna infogas i det vetenskapliga synsättet avspeglar skilda kunskapsintressen. I det synsätt på pedagogik som jag utvecklar i detta arbete tilldelar jag pedagogiken som vetenskaplig disciplin uppgiften att utveckla förmedlande teorier. Pedagogikens kunskapsintresse är därmed hermeneutiskt-förstående. Till skillnad från detta kan en konkret pedagogisk uppgift lösas både i ett förmedlande och ett objektifierande perspektiv. I det senare fallet är pedagogiken teknologi (jfr Lesche, 1971). Psykologin som vetenskaplig disciplin är å andra sidan mera mångtydig vad gäller kunskapsintresse. Många psykologiska teorier utvecklar klart reduktiva ansatser, andra är av en mer förmedlande karaktär.[1] Psykologiska teorier, i vilka människan framträder som meningssökande subjekt, är av den senare typen och kan utnyttjas som hjälpverktyg i det pedagogiska förmedlingsarbetet.

Transformationen av den prereflektiva erfarenhetsstrukturen är förutsättningen för förmedlingens andra fas. Denna transformation leder till att Lebenswelt för individen framträder som förändrad, möjligen vagt, möjligen på ett, som det upplevs, definitivt sätt. Under alla omständigheter: någonting har hänt. Individen engagerar sig nu i en självreflektion med syfte att begripa denna förändrade Lebenswelt. Han vill forma det som hänt i en förståelig gestalt. Det centrala i denna gestaltning är för individen att besvara frågan: vad betyder detta för mig. Individen söker ge en mer fast, påtaglig form åt en mer eller mindre vagt framträdande världsbildsförändring genom att undersöka dess intentionella innebörd. Som förmedlingens andra fas betecknar jag hela denna självreflektionsprocess, som utlöses av en transformerad prereflektiv struktur och eventuellt utmynnar i en förändring av

1) För en intressant överblick över skilda psykologiska perspektiv, se Piaget (1970a). Detta arbete kan läsas som en framställning av olika psykologiska ståndpunkter i förmedlingsvrågan.

Lebenswelts framträdelseform i individens medvetna reflektion.

Jag kommer i fortsättningen också att tala om förmedlingens första och andra fas som yttre och inre förmedling.

Som översättning är alltså förmedlingsproblemet olösligt. Denna olöslighet är ytterst befingad av, att problemet formuleras som en översättning mellan framträdelseformer hos världen, där dessa framträdelseformer är av olika dimensionalitet. Världen framträder som extensionellt respektive intensionellt språk.

I diskussionen av vetenskapligt och filosofiskt existensmodus har jag emellertid tyckt mig skönja ett mer globalt förhållningssätt till världen, prereflektivt existensmodus, ut vilket människan i reflektion utvecklar de båda mer specifika existensmodi som jag betecknat som vetenskapligt och filosofiskt. De skilda universa, som det extensionella respektive intensionella språket har referens till kan båda härledas ur ett gemensamt universum, som jag kallar den prereflektiva erfarenhetsstrukturen.

Min tanke är nu, att om förmedlingsproblemet på detta sätt analyseras i två faser framträder det som lösbart genom att formuleras som ett pedagogiskt problem. Det som inte är möjligt i en människas logiska reflektion kan bli möjligt i två människors dialog.

Jag skall i diskussionen av detta för enkelhets skull tala om en pedagogisk situation som en relation mellan pedagogen och barnet. Detta innebär inte att pedagogiska situationer inte skulle kunna existera mellan vuxna. Ordvalet är motiverat av detta sammanhang som syftar till en belysning av relationen mellan spädbarnet och vårdaren.[1)]

Pedagogens uppgift är att förmedla vissa erfarenheter till barnet. Dessa erfarenheter disponeras i ett extensionellt språk. Det extensionella språket har utvecklats i reflektion över ursprungligen prereflektiva sakförhållanden, alltså ur en erfarenhetsstruktur av relativt global, omedveten karaktär.

För ett framgångsrikt lösande av den pedagogiska uppgiften vill jag då ställa två villkor, som sammanhänger med förmedlingens yttre och inre fas respektive.

---

1) Två andra mer principiella invändningar kan resas. För det första att många pedagogiska situationer, inte minst de som skolforskningen har som objekt, gäller relationen mellan en pedagog och en grupp av individer. För det andra kan hänvisas till pedagogiska situationer i vilka verkar flera pedagoger och ett barn. Sådan ser ofta hemmets uppfostringssituation ut. De komplikationer och speciella problem som i dessa fall uppstår i de pedagogiska processerna tror jag på ett fruktbart sätt kan analyseras om situationerna förstås som sammansatta dyadrelationer där de olika dyaderna interfererar med varandra på sätt som kan analyseras som fruktbara eller hindrande för att varje enskild dyad skall kunna genomföra den förmedling som är det pedagogiska målet. Varför är till exempel "gruppen" ofta ett hinder i en klassrumssituation men ett verksamt instrument i en gruppterapeutisk process?

Det första villkoret:

Pedagogen skall själv ha utfört den reflektion, som preciserar vissa ursprungligen prereflektiva erfarenheter i ett extensionellt språk. Däremot behöver inte pedagogen vara den förste som gjort detta. Det extensionella språket kan ursprungligen ha utvecklats av en forskare i vetenskaplig reflektion över en prereflektiv erfarenhetsstruktur. Men pedagogen måste själv ha tillägnat sig detta vetenskapliga kunnande, det måste ha förmedlats till honom, och därför måste också han ha klargjort dess relation till sin prereflektiva erfarenhetsstruktur. Det finns inget sådant som "prereflektiv erfarenhetsstruktur i allmänhet". Som sådant "allmänt fenomen" kan den visserligen ha gjorts till föremål för undersökning i vetenskapligt existensmodus men den framträder då som objekt. Jämför här skillnaden mellan "en människas omedvetna processer" och "vetenskapliga teorier om de omedvetna processerna".

Det andra villkoret:

Barnet skall åtminstone prereflektivt ha erfarenheter av det fenomen, vilket mer preciserat behandlas i pedagogens extensionella språk. Det är detsamma som att kräva, att i den pedagogiska situationen skall behandlas ett för pedagogen och barnet gemensamt sakförhållande, eller att kräva att det skall finnas åtminstone någon fond av gemensam förkunskap om saken (jfr Radnitzky, 1968, Lesche, 1971). En pedagog kan följaktligen inte räkna med att framgångsrikt förmedla sin framträdelseform av ett fenomen, som inte har någon framträdelseform för barnet, eller av ett fenomen, på vilket barnet saknar varje perspektiv.

Kan man då inte hävda att varje fenomen har åtminstone någon framträdelseform för barnet? Om inte annat så ger själva den pedagogiska situationen fenomenet en framträdelseform för barnet, som anknyter det till barnets prereflektiva erfarenhetsstruktur. Om till exempel en far, mycket ambitiös, mycket irritabel och mycket duktig kemist, söker förklara det periodiska systemet för sin treårige son kommer saken, det periodiska systemet, att för det arma barnet åtminstone framträda som "ett något som jag måste lära mig, annars blir pappa arg".

Jag skall, för att diskutera denna fråga söka upprätthålla en distinktion mellan abstrakta och konkreta sakförhållanden. Ett abstrakt sakförhållande är artificiellt, av "som-om-karaktär". Ett konkret sakförhållande är adekvat. Låt mig göra denna skillnad mer substantiell genom att utveckla exemplet ovan.

Den intentionalitet, som blottläggs för barnet när det upplever saken som "något jag måste lära mig, annars blir pappa arg" avser inte primärt barnets sakförhållande till den värld som i vetenskapligt existensmodus framträder som "det periodiska systemet". I stället belyser denna blottlagda intentionalitet primärt den värld som för barnet framträder som "pappa". Förmedlingen av det periodiska systemet sker

i barnets reflektion över sitt intentionella förhållande till fadern. Det periodiska systemet får, som periodiskt system, en sekundär framträdelse, som grupperar sig kring barnets intentioner att vara pappa till lags. Då betecknar jag barnets relation till den sak, som i vetenskapligt existensmodus framträder som "det periodiska systemet", som abstrakt. För fadern är det periodiska systemet ett sätt att organisera grundämnen. Hans förhållande till saken är därmed konkret. Det gemensamma sakförhållandet för far och son kallar jag då asymmetriskt.

Då gäller, att ett gemensamt, asymmetriskt sakförhållande döljer disparata konkreta sakförhållanden. Vad som i konkret mening bearbetas i den pedagogiska situationen är å ena sidan faderns förhållande till periodiska systemet, å andra sidan barnets förhållande till fadern. Det är möjligt, att ytterligare analys av situationen skulle blottlägga en tredje nivå av gemensamma konkreta sakförhållanden eller ett gemensamt symmetriskt sakförhållande, nämligen de båda subjektens förhållande till varandra. Analysen kunde till exempel ge vid handen, att faderns medvetna val av ämne döljer ett annat prereflektivt ämne, nämligen fadern själv. Vad han omedvetet söker uppnå i den pedagogiska situationen är att till barnet förmedla en framträdelseform av sig själv som överlägsen, omnipotent, i besittning av nyckeln till universums gåta, etc.

För att bearbeta det sålunda antydda gemensamma sakförhållandet är emellertid den pedagogiska situation, som här tjänar som exempel, olämplig. Det olämpliga består därf, att pedagogen (fadern) valt en utgångspunkt, det periodiska systemet, som vid analys visar sig behandla något annat än det gemensamma konkreta sakförhållandet.

Vad jag med detta exempel vill visa är, att ett gemensamt men asymmetriskt sakförhållande inte uppfyller båda här uppställda villkor för ett framgångsrikt lösande av den pedagogiska förmedlingsuppgiften. När pedagogen utvecklar förmedlingsförsök från ett asymmetriskt sakförhållande, dvs från ett, där hans eget sakförhållande är konkret men barnets abstrakt, visar han sig inte klar över hur det extensionella språk, från vilket han utgår, är relaterat till en prereflektiv erfarenhetsstruktur som är gemensam för honom och medsubjektet.

Det första villkoret behandlar betingelserna för pedagogens förmåga att genomföra yttre förmedling. Kravet är att pedagogen skall ha situerat det extensionella språket i sin egen förförståelse. Hur kan detta vara möjligt när en översättning från extensionellt till intensionellt språk är omöjlig? Men detta är ingen översättning. I en översättning transformeras ett språk till ett annat utan att satsernas betydelse ändras. Mellan termerna i språken råder utbytbarhet s a l v a v e r i t a t e (Quine, 1964 /1951/). Vid förmedling krävs inte denna utbytbarhet. Tvärtom: ett sådant krav vore ett hinder för förmedling. Som extensionellt språk uttrycker pedagogens kunskaper vissa för honom giltiga betydelser om världen.

Pedagogen har kommit fram till dessa betydelser genom bearbetning av en viss sektor av sin prereflektiva erfarenhetsstruktur. Denna bearbetning har bestått i, att subjektiva hinder för ett allsidigt undersökande av tinget mer eller mindre systematiskt rensats bort. Sådana hinder kan vara vidskepliga föreställningar, fördomsfullhet, önsketänkande, en egocentrisk världsbild, animism etc, alla mer eller mindre synonyma uttryck.

Men alla dessa hinder är hinder på gott och ont. I ett retrospektivt perspektiv ter de sig som enbart hinder. I ett prospektivt perspektiv är de de instrument med vilka individen kan gripa sig an reflektionen över världsbilden. Världsbilden utvecklas inte genom att individen får de "rätta" föreställningarna utan genom att han bearbetar förefintliga föreställningar med de reflektionsverktyg han förfogar över och upptäcker att föreställningarna ändrar karaktär när han förändrar de operationer med vilka han möter världen.

Vi kan också säga: barnet måste bearbeta konkreta sakförhållanden. Kravet på att barnet skall tala och tänka i pedagogens kategorier med oförändrad betydelse hos dessa kategorier leder lätt till att barnet sätts att bearbeta världen i abstrakta sakförhållanden.

Det andra villkoret behandlar betingelserna för att yttre förmedling också skall kunna leda till inre förmedling. Uppfylls detta villkor har pedagogens förmedling lett till transformation av barnets prereflektiva erfarenhetsstruktur. Barnet kan, i konkreta sakförhållanden, utveckla reflektion över de fenomen som sålunda framträder. Pedagogens framställning av innebörden i röd och grön gubbe vid övergångsställen stimulerar barnet till reflektion över just detta fenomen, reflektion över vad ett övergångsställe är, vilka faror biltrafiken utgör, att röd och grön gubbe är ett skydd mot dessa faror etc. Barnet reflekterar över röd och grön gubbe i första hand för att överleva stadstrafiken, inte, subjektivt, i första hand för att pedagogen har anbefallt denna reflektion. Det är bilens hotande gestalt, inte pedagogens, som skymtar i fonden. Man kan undra vilka slags religiösa föreställningar som väckts till liv i gångna tiders psalmverspluggande.

Utvärderingar av pedagogiska program bygger i stor utsträckning på objektiva beteendemätningar. Barnen berättar i standardiserade testbeteenden att de kan och vad de kan. Men berättar de hur de kan? Skolans standardprov är extensionella. De betraktar vissa beteenden som generella termer (kunskapsindikerande beteende - okunnighetsindikerande beteende) som sanningsenligt kan tillskrivas en klass av entiteter (skolbarn i den eller den årskursen). Dessa prov skiljer inte kunskaper som utvecklats i abstrakta sakförhållanden från kunskaper som utvecklats i konkreta.

Sandgren (Sandgren, 1974) har i en nyligen presenterad undersökning myntat be-

greppet komplex stupiditet. Jag väljer för resonemangets skull avsiktligt extrema formuleringar: skolbarn tenderar att vara antingen okunniga eller komplext stupida. Komplex stupiditet är att kunna mycket och inget begripa. Det är möjligt att sonen till den ambitiöse kemisten till slut verkligen lär sig att rabbla upp alla grundämnen med tre elektroner i det yttersta skalet, särskilt om ett Skansenbesök ställts i utsikt. Utifrån Sandgrens resultat vågar vi gissningen: barn presenteras i skolan i stor utsträckning för abstrakta, artificiella sakförhållanden. Antingen har de utlovats Skansenbesök och då accepterar de sådana förhållanden, pluggar och blir komplext stupida. Eller har de inte utlovats Skansenbesök, varför de struntar i de sakförhållanden skolan presenterar för att syssla med något roligare (konkreta sakförhållanden) och blir okunniga.

Vilket utvärderingsprogram frågar efter a) förutsättningar för och genomförande av yttre förmedling och b) i vilken utsträckning barnen ges lugn och ro och adekvat stimulans för inre förmedling?

En slutlig kommentar: i detta resonemang har jag diskuterat förmedling i dialogsituationer. De erfarenheter som skall förmedlas till individens Lebenswelt disponeras av ett medsubjekt. Jag uppfattar dialogsituationen som ett nödvändigt villkor, för att förmedlingens första fas skall kunna genomföras. En individ kan inte föra en förmedlande dialog med sig själv. De extensionella språk han förfogar över är redan bestämda av hans karakteristiska sätt att utveckla självreflektion över den prereflektiva erfarenhetsstrukturen. Relaterandet av den världsbild som underförstås i dessa språk till Lebenswelt medför inget egentligt nytt.[1] En individs intellektuella föreställningar uppfattar jag som produkter av den prereflektiva strukturen. Att ur intellektuella föreställningar härleda föreställningar om latenta eller omedvetna handlingstendenser leder inte till en transformation av den prereflektiva strukturen utan snarare till en bekräftelse av att den föreliggande strukturen föreligger. Hela denna tankeprocess blir en c i r c u l u s v i t i o s u s om den sålunda härledda föreställningen ses som en ny insikt i den prereflektiva strukturen. I samma anda uppfattar jag att psykoanalytisk teori betecknar intellektualisering som en försvarsmekanism. Man kunde också hävda att en sådan "inre dialog" återför förmedlingsproblemet till det plan, där det gestaltas som översättningsproblem och alltså är olösligt. Individen kan aldrig se sig själv i sitt prereflektiva existensmodus. När han ser sig har han lämnat det prereflektiva förhållningssättet och utvecklar reflektion. Det omedvetna är omedvetet. Det

[1] Kan ett konstverk, en vetenskaplig text etc vara ett medsubjekt? I varje fall är sådana produkter objektiverade medsubjekt. Det är möjligt att en individ kan träda i dialog med en sådan objektivering om det levande subjektet i produkten på något sätt formulerar sin egen väg från prereflektion fram till de insikter som produkten skall uttrycka och denna prereflektiva struktur är gemensam med "konsumentens". Man kunde förmodligen lära sig mycket om förmedlingskonst genom att undersöka omständigheterna kring kriser som utlösts av litterära etc upplevelser.

icke gestaltade är icke gestaltat. Han kan möjligen se sig som prereflektiv existens men då intellektualiserar han.

DEL II

INTENTIONALITET OCH MEDSUBJEKTIVITET

Intentionalitet som en mänsklig egenskap är mycket sparsamt behandlad i samtida psykologi. Författare som Allport (1965 /1947/), May (1969) och Bühler (1967, 1968) tar dock upp det och argumenterar för dess betydelse i psykologisk analys.[1] I deras framställningar vidgas begreppets innebörd från att betyda målstyrt, medvetet intentionellt beteende (Allport) till att betyda människans förmåga att ge världen en personlig mening (May) eller se livet i sin totalitet som ett meningsfullt projekt (Bühler).

Vad som emellertid utmärker särskilt Bühlers framställningar är att intentionalitet ses som ett konglomerat av skilda psykologiska variabler. Vissa beteenden ses då som utslag av människans intentionalitet medan andra kan förklaras exempelvis av hennes statusbehov, hennes behov av social tillhörighet etc. Intentionaliteten bryts ner i en grupp av mer eller mindre fundamentala mänskliga motiv. För Bühler blir det till en angelägenhet att i empirisk forskning påvisa människans intentionalitet. Intentionalitet förs fram som ett intressant och komplext objekt för psykologisk forskning i vetenskapligt existensmodus.

Detta sätt att betrakta intentionalitet skiljer sig från det betraktelsesätt jag har i detta arbete. Redan i de föregående kapitlen har jag velat se intentionaliteten som avhängig ett visst psykologiskt perspektiv, nämligen ett, där människan framträder som subjekt. Detta innebär att intentionalitet inte är en psykologisk egenskap bland många, ett "basic trait", en kognitiv funktion etc. Intentionalitetens vara eller inte vara är beroende av perspektiv. I ett objektifierande perspektiv har intentionalitet ingen framträdelseform, oavsett hur fingraderad måttstock forskaren använder. Läggs ett subjektperspektiv på människan kommer alla hennes handlingar att förstås utifrån grundantagandet att de är intentionella. Inte heller i detta perspektiv kommer alltså intentionaliteten att framträda "som ting" utan som det perspektiv i vilket tingen framträder.

När Bühler skiljer mellan mer och mindre intentionella barn, genom att de mer intentionella barnen relativt tidigt kan formulera långsiktiga livsmål av typen yrkesplaner etc (Bühler & Marschak 1968), förstår jag det som att denna forskning söker intentionaliteten som ting. Detta sökande förefaller mig lika fåfängt som oxfordturisten i Ryles exempel, som går runt bland collegebyggnader, bibliotek, idrottsplaner, museer, vetenskapliga institutioner och förvaltningsbyggnader och sedan säger: "Jaha, mycket intressant, men var är nu universitetet." Själva frågeställningen bygger på vad Ryle kallar kategorimisstag. (Ryle, 1964 /1949/.)

Detta kan vara en förklaring till att intentionalitetsbegreppet är så sparsamt be-

1) Detta är exemplifieringar utan anspråk på fullständig överblick.

handlat i positivistisk anglo-sachsisk psykologi. Med få undantag har man varit klar över att det vore ett kategorimisstag att i det rådande paradigmet införa intentionalitetsbegreppet.

Jag tycker mig förstå att filosofer, som behandlat intentionalitetsbegreppet hävdar det som ett perspektivdefinierande begrepp, inte som ett begrepp konnoterande ett ting eller någon specifik psykologisk process.

Anscombe (1957) talar följaktligen om handlingar som "intentional under the description ..." och von Wright (1971) menar att en finalistisk förklaring av beteende, i termer av subjektets intentionalitet, aldrig kan vara en genuin kausalförklaring. Intentionaliteten är aldrig en orsak till ett beteende utan ett sätt att förstå beteendet. Intentionaliteten finns inte "därute", som ett ting, inneslutet i den Newtonska världsbildens kausalkedjor. Bergmann, som ser som sin filosofiska uppgift att "tillförsäkra psyket ett ontologiskt status" (secure the ontological status of mind) ser sambandet mellan själva det medvetna tillståndet i en akt (awareness) och föreställningen i detta tillstånd (the text of an awareness ... which is always distinct from the awareness itself, Bergmann, 1959, sid 20) som en intentionell relation, ett samband i termer av "intentional meaning".

Den fråga som reser sig är: vad är det för slags värld som framträder när det intentionalistiska perspektivet läggs? Det är inte den fysikalistiska verkligheten, som den framträder i vetenskapligt existensmodus, för, enligt Bergmann:

> ... the realm of physical objects, which includes our bodies, is causally closed; its physical constituents can therefore not in the old categorical sense be "acted upon" by anything else; otherwise the physical realm would not be causally closed (Bergmann, ibid, sid 10)

Det måste vara en värld i vilken människan ser sig som agerande och som agerande på ett sådant sätt att det förändrar världen, annars vore agerandet inte meningsfullt. Det måste vara en värld sådan, att en ökad intentionell självförståelse, en ökad förmåga att finalistiskt förklara de egna handlingarna leder till ökade möjligheter för människan att förverkliga sitt meningssökande, sitt intentionella projekt i världen. Det förefaller mig då klart att den värld, till vilken hennes "awareness" är knuten i termer av "intentional meaning", är Lebenswelt, världen som framträdande som meningsfull för henne.

Jag skall nu söka utveckla det intentionalistiska perspektivet genom att diskutera intentionalitetsbegreppet som det används i fenomenologin. Jag uppfattar detta tankesystem som ett systematiskt försök att blottlägga den värld i vilken människan är och agerar som intentionellt subjekt. Fortsättningen av detta kapitel skall jag ägna åt själva intentionalitetsbegreppet så som det behandlats av Husserl

(1969 /1913/) samt åt Lebensweltbegreppet, speciellt utifrån Merleau-Pontys analys av världens skilda framträdelseformer.

En av Husserls utgångspunkter var det intentionalitetsbegrepp, som Brentano introducerade i sin aktpsykologi. Jag inleder resonemanget med en kort presentation av detta och Husserls kritik. Redovisningen av Brentano är långt från fullständig. Den bygger på korta framställningar i Boring (1950), Giorgi (1970) och Warnock (1970).

Akt, objekt och intentionalitet i Brentanos psykologi

Brentano ställer frågan: vad är den väsentliga skillnaden mellan de fenomen som undersöks i psykologi och de som undersöks i andra empiriska vetenskaper? Svaret på frågan blir: medan andra vetenskaper söker något slags "objekt i sig" är de fenomen psykologin studerar objekt, så som de uppfattas av människan. Vi kan säga att naturvetenskapen primärt frågar efter objektet medan psykologin primärt frågar efter den akt, i vilken människan upprättar en relation till objektet.

Intentionalitet kommer då att för Brentano stå för psykets riktning mot ett objekt. Ingen psykisk process, mekanism, funktion eller vad man vill kalla det, är tänkbar, begriplig "i sig". Varje psykiskt skeende måste förstås som en akt, i vilken individen träder i relation till objektet.

> ... we can define psychical phenomena by saying, that they are such phenomena as contain objects in themselves by way of intention. (Brentano, citerad i Warnock, 1970, sid 24-25.)

Brentano är alltså intresserad av det upplevda objektet, objektet som representerat i det mänskliga psyket, eller vad han kallar det sekundära objektet. Men i Brentanos resonemang finns inget Lebensweltbegrepp, betecknande en individuell struktur i vilken en organism möter en mot denna svarande upplevbar miljö. Brentanos människa möter objekt, som är situerade i en objektiv verklighet och som momentant lösryckts ur denna för att konfrontera människan. Mot det upplevda sekundära objektet svarar då ett fysikaliskt, primärt objekt. Nu inses omedelbart att individen kan omfatta objekt som inte är primära och detta blir problematiskt (se nästa avsnitt). För exempelvis Merleau-Ponty är det psykiska objektet situerat i Lebenswelt, "the human order". Det har också en relation till en fysikalisk, geografisk ordning men det är en annan fråga, som aktualiserar förmedlingsproblematiken. Jfr kapitel 5.

Följaktligen är Brentanos människa inte prereflektiv existens utan enbart ett medvetet upplevande, tänkande, kännande, varseblivande, bedömande etc subjekt. Detta hänger ihop med Brentanos syn på objektets situation. Det ligger också i Brentanos själva definition av akt, att ett begrepp som "omedveten psykisk akt"

vore en självmotsägelse. Den intentionella, agerande människan är också en "rationell människa". Akterna uppstår i individens medvetna reflektion över eller upplevelse av objekten. Omedvetenhet och intentionalitet är kontradiktära begrepp. I denna betydelse av medveten reflektion är Brentanos intentionalitetsbegrepp vad jag förstår, närmast besläktat med det som för Husserl är cogito.

En akt förutsätter alltså enligt Brentano ett objekt som erfars. Men vi vet att ett sådant objekt inte behöver ha en fysikalisk referent. En människa kan reflektera över "guldberget", de vises sten etc och hennes akter riktas då mot objekt som inte existerar i en fysisk verklighet.[1] Brentano gör då en skillnad mellan primärt objekt, dvs objektet med fysisk referens, och sekundärt objekt, objektet som det upplevs. Det objekt som innehålls i de psykiska fenomenen, i akterna, är då alltid ett sekundärt objekt men inte nödvändigtvis ett primärt.

Husserls objektbegrepp

Husserl menar att denna distinktion skjuter vid sidan av målet, att den inte ser den väsentliga tvåfalden hos objektet. Husserl föredrar att tala om objektets två faser: dess hyletiska eller materiella och dess noetiska fas. Den hyletiska eller materiella fasen refererar till objektet i termer av sinnesdata (sensory data), den noetiska fasen eller noesis refererar till objektet som en meningsfull, formad upplevelse hos individen.

Vad är det då som formar materiella, sensoriska data till noetiska, meningsfulla upplevelser? Noesis har en syntetisk funktion, att integrera sinnesdata med ett "livgivande begripande" (animating apprehension) (Husserl, 1969 /1913/ sid 284). I och genom denna syntes kan fenomenet träda fram, visa sig (appear) som något meningsfullt, något med innebörd. Vad är då noesis? Noesis är en specifikation av något mera generellt, Nous (ande), vilken i sig står för "the eidetic presupposition of a Norm" (ibid., sid 249). Nous kan fattas endast som en teoretisk konstruktion, som uppträder, gestaltas som noesis i individens upplevelser. Man kan fatta Nous som något människan förverkligar genom en generell kapacitet till meningsgivande, till meningsfullt upplevande men samtidigt så, att Nous inte har någon existens i sig (erfarenhetsmässig) utan erfars i sina specifikationer, i de enskilda upplevelsernas noetiska faser.

Vad Husserl vill peka på är, att Brentanos sekundära objekt underförstår något "psykiskt", som i sin tur är otillräckligt analyserat. Brentano har undgått att se att "det psykiska" objektet har två fundamentala karakteristika, eller, om vi så vill, en inneboende dialektik. Dess ena karakteristikum är en fond av sinnesdata (den hyletiska fasen) eller ungefär det som enligt Brunswik är objektet som proxi-

---

1) Med mitt språkbruk i detta arbete skulle jag säga: objekt som inte har någon framträdelseform i det specifika "fysikens vetenskapliga existensmodus".

malt stimulus (Brunswik, 1938), dess andra karakteristikum är en fas, i vilken dessa sinnesdata av någon instans eller i någon akt tilldelas mening, innebörd. För det är orimligt att sinnesdata som sådana skulle vara meningsfulla. I sig kan de bara beskrivas i extensionella termer, t ex som kvanta i neurologisk mening.[1] Skall vi beskriva steget från sinnesretning till upplevelse förutsätts att vi förmedlar från ett extensionellt till ett intensionellt språk.

Den fenomenologiska reduktionen

Husserl utvecklar resonemanget till en mer generell kritik av "psychology without a soul":

> The "psychology without a soul" confuses, we sould venture to think, the suspension of the soul-entity in the sense of this or that nebulous metaphysic of the soul with the suspension of the soul generally, that is, of the psychic reality given empirically as a fact, whose subjective states are the experiences. (Husserl, 1969 /1913/.)

Husserl avstår också själv på grund av denna begreppsförvirring från begreppet själ och föredrar att tala om noetisk fas:

> The stream of phenomenological being has a twofold bed: a material and a noetic, (ibid., sid 251).

Distinktionen som sådan mellan sekundärt och primärt objekt intresserar inte Husserl. Han ser som mer väsentligt att analysera frågan: vilka komponenter i en upplevelse måste antas, för att upplevelsen skall bli (skall kunna förstås som) just upplevelse. Brentanos analys brister genom att inte göra distinktionen mellan hyletisk och noetisk fas. Anledningen till detta är att den inte utgår från den fenomenologiska reduktionen. För att vi skall förstå karaktären på våra upplevelser, vår världsbild, är vi inte betjänta av spekulationer om hur objektet som sådant är, eller överhuvudtaget om det är. Objektets fysiska existens, dess vara i sig, representerar något transcendent. För att vi skall få tillgång till de nödvändiga data utifrån vilka upplevelsen som sådan kan analyseras, fordras att vi ser bort från det transcendenta och den begreppsbildning vi har om detta. Vi måste göra en reduktion av den transcendenta, materiella världen, "sätta den inom parentes". Det vi har hos oss och bearbetar när vi ser ett träd är inte trädet som transcendent vara, trädet "därute", utan en psykisk representation som stiger fram för oss, är meningsfull, genom att vi noetiskt gestaltar vissa sinnesdata "som träd". Det transcendenta är "overkligt" i den meningen, och enbart därför, att det inte dras in i den

1) Jfr Husserls ofta citerade definition av intentionalitet: Intentionality is consciousness of something, which is not consciousness itself.

bearbetnings- och gestaltningsprocess, i vilken den upplevande individens värld växer fram.[1]

Därför skall inte den fenomenologiska reduktionen uppfattas som etablerandet av en solipsistisk ståndpunkt, som ett förnekande av den transcendenta världens existens. Tvärtom, menar Husserl, är det just genom reduktionen av den transcendenta världen som en objektiv kunskap om denna blir en möjlighet. Först när vi ser vår upplevda värld som noetisk, som just upplevd, och avstår från att i dessa upplevelser lägga in föreställningar om objektivitet, kan vi ta itu med tanken om en nödvändig residual, en kärna av realitet hos objekten för våra föreställningar, som existerar oberoende av dessa föreställningar (noema), (ibid., sid 285). Den fenomenologiska reduktionens syfte är varken att bevisa eller motbevisa en materiell värld bortom våra föreställningar (en sådan betvivlas aldrig av Husserl) utan att klargöra vad vi menar när vi common-sensemässigt utgår från att denna värld existerar (Küng, 1973).

Det är också nödvändigt att reducera, "sätta inom parentes" föreställningen om en transcendent Nous, världsanden, uridén, Gud eller hur vi nu väljer att beteckna denna storhet. Den fenomenologiska undersökningen avser människan som ett upplevande subjekt. Den uppehåller sig inte vid metafysisk spekulation om ett absolut, transcendent medvetande, som man kunde förledas tro genom den fenomenologiska reduktionen av världsentiteten. "Gud" är, likaväl som "världen", transcendent, ehuru i en helt annan mening än den senare. Begreppet "värld" refererar till det transcendenta bortom sinnesdata eller bortom den hyletiska fasen. Begreppet "Gud" refererar däremot till det transcendenta bortom den noetiska fasen, källan till den mänskliga kapaciteten till meningsfull gestaltning. "Nous" är inte ett försök till något slags kvasivetenskapligt gudsbevis, utan en teoretisk konstruktion, ett axiomatiskt antagande som måste göras, för att överhuvudtaget möjliggöra analysen av intentionella akter och intentionell gestaltning (Husserl, 1969 /1913/.)[2]

Analysen av den psykiska aktens objekt implicerar en människosyn. Den noetiska fasen är, som sagts tidigare, en specifikation av något mer generellt, Nous. Den

---

1) Jfr här inledningen till detta kapitel om uppfattningen att människans intentionalitet inte "hör till" den "kausalistiskt" slutna Newtonska världen. Husserls reduktion är ett slags byte av fokuseringspunkt, en "gestaltväxling" där denna värld träder i bakgrunden och uppmärksamheten riktas mot den värld som struktureras intentionellt. I Brunswiks termer är det det distala stimulit man ser bort från.
Distalt stimulus blir nu, beskrivet som sådant, i stället en speciell form av noetisk gestaltning, utifrån speciella intentioner.

2) van Kaam (1969, sid 67-73) skiljer i samma anda mellan intentionalitet som sådan och intentionalitet som föremål för empirisk undersökning.

noetiska fasen kan visserligen i sina olika specifikationer sägas vara påverkad av tidigare erfarenheter men kan inte restlöst reduceras till ett "stimulusspråk". Detta skulle nämligen negera regeln att ett sinnesdatum inte kan generera sin egen mening, liksom det skulle negera regeln om det extensionella språkets oöversättbarhet till ett intensionellt. Människan kan då karakteriseras som ett subjekt som besitter, förfogar över, Nous eller vad Husserl kallar "the pure Ego". Då kan vi också bestämma intentionalitet som det mänskliga subjektets förmåga att specificera Nous i noetiska gestalter, att tilldela sinnesdata mening, att gestalta världen på ett för subjektet begripligt sätt.

> It is intentionality which characterizes consciousness in the pregnant sense of the term, and justifies us in describing the whole stream of experience as at once a stream of consciousness and unity of one consciousness [1] (ibid, sid 243).

Alla erfarenheter, menar Husserl, deltar i, uppgår i intentionaliteten på ett eller annat sätt (ibid., sid 242). Men den påverkan som erfarenheterna på detta sätt utövar på individens intentionella förhållningssätt härrör inte från deras egenskaper som distala eller proximala stimuli eller som en obearbetad massa av sinnesdata utan från dem som tidigare noetiskt gestaltade erfarenheter.

Intentionalitet och cogito

Denna definition av intentionalitet gör det motiverat att skilja det från cogito, den mer begränsade relationen mellan ett medvetet reflekterande subjekt och föremålet för dess reflektion.

Husserl ger följande beskrivning av cogito:

> The cogito in general is explicit intentionality ... Thus the cogito indicates in fact... the act proper of perceiving, judging, pleasing, and so forth... Let us then separate more clearly fulfilled acts from acts that are not fulfilled; the latter are either acts "that have missed fulfilment" or impulses to act (Aktregungen)... Such impulsive stirrings are lived with all their intentionalities, but the Ego does not live in them as "a fulfilling subject". Thereby the concept of Act extended in a definite and wholly indispensible sense (ibid., sid 322-23).

Parallellt med, och givetvis sammanhängande med, Husserls vidgning av Brentanos intentionalitetsbegrepp, sker alltså en motsvarande vidgning av aktbegreppet.

---

1) Det är kanske överflödigt att påpeka, att "consciousness" här inte kan uppfattas som "medvetande" i den psykoanalytiska meningen utan snarare som ett helhetsuttryck för alla de gestaltande potentialerna hos individen, som "Nous" i alla sina specifikationer, som "those reflective and prereflective modes of experiential involvement i any reality whatsoever" (van Kaam, 1969, sid 71).

Den "omedvetna psykiska akten" blir, även om Husserl aldrig använder ett sådant uttryck, inte längre en otänkbarhet, (ibid., sid 121-23, 241-44, särskilt sista stycket).

Det följer av detta, att det vidgade aktbegreppet inte skall förstås som refererande till konkret, iakttagbart handlande. Snarare innefattar det "attityd", "prereflektiv inställning", totaliteten av "Aktregungen" eller möjliga handlingsalternativ i en given situation innan ännu individen träffat ett medvetet val av handling. Den vidgade akten sammanhänger med individen som existens och hans relation till Lebenswelt, mera än med individen som medvetet reflekterande subjekt och omvärlden som i denna reflektion upplevt objekt.

Ur den prereflektiva inställningen eller totaliteten av möjliga handlingsalternativ faller så den konkreta akten ut. Detta utfall betraktas inte som slumpmässigt, utan som på något sätt determinerat av "attityden", den prereflektiva inställningen till situationen. Den konkreta akten, "the act proper", är resultatet av denna determination, den varseblivbara effekten av den, (ibid., sid 323-25). Följaktligen kan vi knappast förstå varför individen handlade, upplevde, varseblev på det eller det sättet enbart genom att observera handlingen, upplevelsen, varseblivningen eller överhuvudtaget "fulfilled acts". Vad vi vill veta är hur existensen, den prereflektiva inställningen, determinerar just denna akt. Genom att situera akten i dess potentialitet, inte dess aktualitet, får vi en mer fullständig förståelse av dess förhållande till andra möjliga handlingsalternativ och därigenom en mer fullständig förståelse av just denna akts innebörd för individen.

Konkretare uttryckt: om individ A och individ B båda väljer att se samma film samtidigt eller röstar på samma parti vid ett val eller avger samma respons vid en intelligensmätning eller på en attitydskala behöver detta inte vara samma handling även om en handlingsbeskrivning i beteendedata skulle bli likadan för de båda individerna.

> ... no concrete experience can pass as independent in the full sense of the term. Each "stands in need of completion" in respect of some connected whole, which in form and kind is not something we are free to chose but rather bound to accept. (Ibid, sid 240-41).

För att möjliggöra förståelse av en individs handlingar behöver vi då, förutom beteendedata, observationer om och av individens faktiska agerande och förutom tillförlitliga utsagor om hans medvetna intentioner bakom handlingen, också en teori om hans prereflektiva inställning till situationen. Detta måste då vara en teori om hur agerandet som potentiellt förhåller sig till andra potentiella handlingsalternativ och hur denna potentiella konstellation determinerar det faktiska handlandet, "the act proper".

Intentionalitet och Lebenswelt

Den intentionalitet Husserl talar om är alltså ingen isolerad psykisk mekanism som så att säga kan observeras under mikroskop. Människans intentionalitet är i hennes akter: Den psykiska akten är riktad mot ett föreställt objekt men inte så att den sträcker sig fram mot objektet och slutligen når det. Föreställningen om objektet är hela tiden på ett styrande sätt närvarande i akten som det som akten intenderar. Relationen mellan akt och föreställt objekt är inte att förstå som spatiotemporal. Bergmann (1959) betecknar relationen som intentionell och konsekvent därmed är människans intentionalitet hennes agerande i föreställningsvärlden. Världen i sig är en transcendent entitet. Som världsföreställning framträder den i människans operationer, genom att hon utvecklar sin verksamhet i den. Den sålunda framträdande världsföreställningen är Lebenswelt.

Samtidigt kompliceras denna Lebenswelt av Husserls, i jämförelse med Brentanos, vidgade akt- och intentionalitetsbegrepp. Den mänskliga intentionaliteten låter världen framträda som en mer eller mindre bred verklighetshorisont, men på denna horisont riktar "the glancing ray of the ego" uppmärksamheten mot ett visst segment. Merleau-Ponty talar om "the intentional act" (Merleay-Ponty, 1962 /1945/) som aktens intentionalitet, vilken är en precisering i den medvetna reflektionen av den totala horisont, som framträder i individens operativa intentionalitet (ibid.). Jag har i det föregående avsnittet i samma anda skiljt mellan cogito och intentionalitet. Lebenswelt, som den framträder i cogito, är då på något sätt betingad av den "djupare" intentionaliteten men kan inte utan vidare betraktas som något slags slumpmässigt sampel av föreställningar ur den vidare föreställningshorisonten och kan följaktligen inte heller utan vidare betraktas som i någon slags statistisk mening "representativ" för denna. Karaktären på förhållandet mellan cogitos Lebenswelt och den operativa intentionalitetens horisont är ett speciellt problemområde. Inom psykologin har detta förhållande gjorts till föremål för undersökning och teoretiska betraktelser inom exempelvis psykoanalysen i dess metapsykologiska synpunkter (Rapaport, 1959).

Merleau-Ponty söker i sin vidareutveckling av Husserls fenomenologi främst analysera den operativa intentionaliteten och dess, genom den fenomenologiska reduktionen, blottlagda Lebenswelt.

> ... the relationship of subject and object is no longer that c o g n i t i v e r e l a t i o n s h i p in which the object always appeared as constructed by the subject, but is a r e l a t i o n s h i p o f b e i n g, through which, to use a paradox, the subject is his body, his world, his situation, and in a certain sense enters into i n t e r a c t i o n with it. (Merleau-Ponty, 1948, citerad ur Kwant/1963/ sid 155.)

Den fenomenologiska reduktionen kommer alltså att blottlägga en intentionalitet som är situerad i människans prereflektiva förhållningssätt till världen, liksom den kommer att blottlägga en prereflektiv Lebenswelt. I denna Lebenswelt är subjektet inte ett cogito, inte ett kognitivt subjekt utan existens, vara-i-världen.

Jag har tidigare talat om prereflektiv erfarenhetsstruktur. Jag uppfattar detta som en väsentlig formulering, ledande fram till uppfattningen att den prereflektiva Lebenswelt inte är ett kaos utan en ordnad verklighet. Detta är ett centralt drag i såväl Husserls som Merleau-Pontys tänkande (Kwant, 1963), liksom det också torde vara utmärkande för de psykologiska teorier som är förmedlande i den mening jag i föregående kapitel angivit.

Jag skall i fortsättningen skilja mellan de olika innebörderna i Lebenswelt och intentionalitet genom att å ena sidan tala om existentiell Lebenswelt och existentiell intentionalitet, å andra sidan medveten Lebenswelt och medveten intention.

Fysisk, vital och mänsklig ordning

Ur sina prereflektiva erfarenheter kan människan utveckla en reflektion om världen som transcendent. Hon utvecklar en vetenskaplig aktivitet som skapar fram en bild av naturprocesser, ännu orörda av människans förändrande praxis. Detta är möjligt genom att människan "fryser ner" sitt i grunden föränderliga vara i världen till möten med världen som sker efter mycket bestämda regler. På så sätt kan människan göra sig själv till en relativt invariant faktor och världen kan antas framträda i en form som reflekterar essentiella egenskaper hos denna värld som objekt. Men inte heller i detta är det världen i sig som framträder utan världen som en bild som är meningsfull [1] för människan.

Det gäller då att världen i denna gestalt, framträdande för människan i hennes vetenskapliga perspektiv, inte är en betingelse för Lebenswelts uppkomst, utan i stället ett resultat av människans agerande i och reflektion över Lebenswelt.

Det kan synas trivialt att påpeka att naturen inte är detsamma som den mänskliga avbildningen av den. Likväl är det denna transcendenta natur människan menar sig ha en uppfattning om när hon i vetenskapen skildrar en värld, i vilken hon själv inte tar del. Detta sätt att arbeta utmärker inte bara naturvetenskapen utan

---

1) I engelskspråkig fenomenologisk litteratur talas här ofta om "meaning", också i engelska översättningar av tyska och franska arbeten. Warnock (1970) påpekar, att detta ord är så laddat med specifika betydelser, att det inte utan vidare bör användas och föreslår i stället "significance". Kwant (1963) påpekar att Merleay-Ponty med "meaning" (franska sens) förstår "form", "gestalt", dvs objektets framträdelseform för människan i hennes perception. Denna betydelse används konsekvent av Merleau-Ponty i alla hans arbeten.

också den psykologi, som anlägger ett objektifierande perspektiv på människan.

> Hence arises the temptation to approach psychic reality with the methods of natural science and, hence, follows the similarity of the fundamental attitudes of the physicist and the psychologist: they place themselves outside their objects, creating the illusion of surveying it without being related to it. (Kwant, 1966, sid 106-07).

Bedrägligt ser sig vetenskapsmannen som det osituerade subjektet, (Merleau-Ponty, 1962 /1945/, Kwant, 1963).

I naturvetenskapen är dock denna hållning, som temporär, motiverad. Den möjliggör en systematisk undersökning av vad Husserl kallar noema, objektpolen i människans intentionella föreställningar (jfr sid 47). För psykologin kompliceras situationen av att objektet för studiet är människan. Forskarens självobjektifiering, med syftet att möjliggöra objektets framträdelse i dess objektivitet, leder här till en kontroversiell konsekvens: subjektet människan mystifieras, hon framträder som objekt, förfrämligad från sin intentionella natur. Detta är, menar Merleau-Ponty (1963 /1942/), grunden till den systematiska feltolkning som bestås människan i den behavioristiska psykologin.

Denna feltolkning har sitt mest uppenbara uttryck i synen på människan som kausalstyrt objekt. Denna syn kan låta sig vetenskapligt bekräftas genom att mänskliga handlingar analyseras i S-R-termer. I en sådan analys framträder inte människan som integrerad, funktionell helhet utan som något slags konglomerat av elementära psykologiska mekanismer, var och en lydande under sina egna lagar. Detta synsätt förutsätter då, att världen, också som den framträder i den vetenskapliga analysen, existerar som en given "geografisk miljö" i vilken alla stimuli är situerade. Människan skildras som objekt i en fysisk ordning. Genom att människan, liksom andra fenomen, i denna ordning framträder som objekt, tilldelas den lätt en slags högre verklighetsdignitet. Eventuellt uppfattas världens framträdelseform i den fysiska ordningen som identisk med den transcendenta "världsentiteten". Konsekvensen av det fenomenologiska betraktelsesättet är helt annorlunda. Stimuli för människan existerar inte i en "objektiv" värld, utan i en mänsklig världsföreställning. Stimuli är situerade i Lebenswelt.

> On analysis, the equivocal notion of stimulus separates into two: it includes and confuses the physical event as it is in itself, on the one hand, and the situation as it is "for the organism", on the other, with only the latter being decisive in the reactions of the animal ... In the hierarchy of species, the efficacious relations (between stimulus and response, mitt förtydligande) at each level define an a priori of this species, a manner of elaborating the stimuli which is proper

to it... (ibid., sid 129).

> In the same manner the reactions of an organism are not edifices constructed from elementary movements, but gestures gifted with an internal unity. Like that of stimulus, the notion of response separates into "geographical behavior" - the sum of the movements actually executed by the animal in their objective relation with the physical world; and behavior properly so called - these same movements considered in their internal articulation and as a kinetic melody gifted with a meaning. (Ibid., sid 130.)
>
> Situation and reaction are linked internally by their common participation in a structure in which the mode of activity proper to the organism is expressed. Hence they cannot be placed one after the other as cause and effect: they are two moments of a circular process. (Ibid., sid 130.)

Utvecklingspsykologiskt kan vi då se denna "cirkulära process" som kärnan i den unga individens Lebenswelt, den första struktur kring vilken alla senare erfarenheter kristalliserar. Världen kan då inte förstås som en en gång given "geografisk verklighet" vilken på ett och samma sätt är närvarande för alla levande organismer. Vi får föreställa oss världen som en serie verk-ligheter, "ordningar", i vilka stimuli och reaktioner länkas till varandra på ett för organismen meningsfullt sätt. Relationen mellan respons och stimulus, mellan organism och dess vitala miljö, är inte mekanisk utan dialektisk.

> "A mechanical action... is one in which the cause and effect are decomposable into real elements which have a one-to-one correspondence." (Ibid., sid 160.)
>
> "... physical stimuli act upon the organism only by eliciting a global response which will vary qualitatively when the stimuli vary quantitatively; with respect to the organism they play the role of occasions rather than of cause; the reaction depends on their vital significance rather than on the material properties of the stimuli. Hence, between the variables upon which the conduct actually depends and this conduct itself there appears a relation of meaning, an intrinsic relation." (Ibid., sid 161.)

Låt oss då anta att på lägre nivåer i evolutionen denna relation mellan organism och miljö är relativt uniform för individerna i samma art och att individernas Lebenswelt blir mer och mer uniform ju längre ner på utvecklingsstegen vi går. I stället för en individens Lebenswelt kan vi tala om en artens vitala ordning. Lebenswelt struktureras av "the monotonous à prioris of need and instinct"(ibid.)

I sin reflektion och självreflektion överskrider människan dessa à priorin. Hennes Lebenswelt är inte programmatiskt strukturerad utan struktureras i denna reflektion, som har en intentionell karaktär. På detta sätt formar varje mänsklig individ sitt eget, mer eller mindre monotona program, hon är på sätt och vis sin egen art. Jag har tidigare diskuterat detta som människans sökande efter mening.

Överskridandet får emellertid inte tolkas så, att människan ersätter behov och instinkter med sökande efter mening, att självreflektionen på något sätt skulle frigöra människan från den biologiska förankringen i sin art. van Kaam (1969) kritiserar "rationalistisk människosyn" för just en sådan hållning. Merleau-Ponty uttalar samma uppfattning. Människans fundamentala intentionalitet är ett "incarvate consciousness", det är som "kroppssubjekt" hon ursprungligt och alltid möter världen och utifrån denna subjektivitet struktureras den existentiella Lebenswelt (Merleau-Ponty, 1963 /1945/). Människan är i sin medvetna subjektivitet förmögen till ställningstaganden till sina biologiska begränsningar, men hon är inte förmögen att upphäva dem. Människans Lebenswelt påverkas av det faktum att hon är (a) objekt (som biologisk varelse), (b) föremål för en kontinuerlig objektifiering (genom den påverkan och formning hon utsätts för som social varelse) och (c) subjekt. Hennes subjektivitet är krönet på en hierarki av möjliga sätt att förstå henne som går från det mest generella, människan som biologiskt objekt, via nivåer av gradvis minskad generalitet, människan som samhällsvarelse, förstådd genom sin historiska epok, sin kultur, sitt socio-ekonomiska status, sin familjegrupp, till det mest unika, den individ som just nu sammanväger dessa inflytelser till den helhet som är "han själv", som upplever, bedömer och beslutar, som formar sin medvetna Lebenswelt. Men för att förstå karaktären på individens Lebenswelt kan vi inte nöja oss med en enkel uppräkning av sådana biologiska och sociala gränssättningar i objektiva eller objektifierande termer, den "geografiska aspekten" i Merleau-Pontys formuleringar ovan. Vi måste på något sätt bli varse hur dessa gränssättningar uppträder i individens Lebenswelt och hur de, medvetet eller omedvetet, hanteras av honom. Skall biologins och vad van Kaam (1969) kallar den differentiella psykologins kunskaper kunna utnyttjas i syfte att nå förståelse av individen måste på något sätt den förmedlingsproblematik, som berörts tidigare, lösas.

Resonemanget om intentionalitet och Lebenswelt kan då utmynna i följande formler för människans relation till sin verklighet. Den första termen uttrycker synen på människan, den andra på hennes relation till världen och den tredje synen på den värld, till vilken en sådan människa upprättar en sådan relation. Den ursprungliga och alltid fundamentala relationen kan tecknas som

(1) Människan som existens - existenstiell intentionalitet - existentiell, prereflektiv Lebenswelt.

I reflektion framträder ur den prereflektiva erfarenhetsmassan en medveten föreställningsvärld i vilken människan situerar sig själv som meningssökande subjekt:

(2) Människan som subjekt - medveten reflektion, medvetna intentioner - medveten Lebenswelt, medvetna världsföreställningar.

I denna reflektion kan hon bland annat utveckla föreställningar om andra människor som objekt i en värld av objekt, vad jag i inledningen till detta kapitel, citerande Bergmann (1959), angivit som "the realm of physical objects", eller vad Merleau-Ponty (1963 /1942/) benämner den fysiska ordningen. Denna fysiska ordning är som sådan en högt specificerad framträdelseform av människans Lebenswelt med den egenheten att framträda som icke-intentionell. I den existerar människan som en kausalstyrd kvantitet materia:

(3) Människan som objekt - "yttre" relation i termer av orsak/verkan - Lebenswelt som fysisk ordning.

Eventuellt kan den objektifierande hållningen riktas mot det egna subjektet. Människan framträder här för sig själv, i självobjektifiering, som roll, och självreflektionen, relationen till denna aspekt av Lebenswelt, som är "jag själv", får karaktären av självinkvisition.

Den fenomenologiska analysen implicerar två sätt att se människan som intentionellt subjekt i Lebenswelt. 1. För sig själv framträder hon som intentionellt subjekt i den medvetna reflektionen och genom agerandet i en medveten Lebenswelt. Jag skall i fortsättningen reservera begreppet subjekt för denna framträdelseform. 2. De medvetna intentionerna är situerade i en prereflektiv intentionalitet, där människan framträder som existens i en prereflektiv Lebenswelt. Denna Lebenswelt både begränsar henne - ytterst i termer av hennes biologi: hon kan inte, åtminstone inte utan hjälpmedel flyga eller gå på vattnet, hon är dödlig etc - och medger henne ett, inom dessa gränser, fritt spelrum. Husserl betecknar den existentiella Lebenswelt (fast han inte använder detta begrepp) som en uppsättning möjliga akter "that have missed fulfullment" (jfr sid 48) och impulser till agerande, Aktregungen. I avslutningen av förra kapitlet har jag antytt en uppsättning faktorer som begränsar denna potentiella frihet för människan: kulturella, politiska, sociala, psykologiska etc restriktioner.[1] Medan gränserna för den existentiella Lebenswelt är naturliga, ytterst konstituerande människans natur (Merleau-Ponty talar om "body subject) är begränsningarna av människans potentiella frihet anlagda av henne själv. De är kulturfenomen. Den lagenlighet med vilka dessa kulturella begränsningar verkar är potentiellt överskridbar. "Kvasilagar" får här sin giltighet enbart genom människans accepterande av dem som lagar. I accepterandet av dessa restriktioner krymper människan sin handlingsradie. Hon förnekar sin frihet i ett självobjektifierande val av kulturella och psykologiska roller. Denna självobjektifiering är att betrakta som resultatet av mystifiering vilket framträder särskilt klart när individen genomför självobjektifiering i en upplevelse av nödvändighet, ofrånkomlighet, villkorslöshet, i en upplevelse av att självobjektifieringen förverkligar hennes sanna natur.

Mystifiering skall fördenskull inte fattas som ett självpåtaget lurendrejeri att moralisera över. Mystifiering är ytterst betingad av att individen objektifierats av ett medsubjekt (jfr sid 9) och att denna objektifiering upprätthålls med medel som individen har svårt att värja sig mot, exempelvis de starkaste fysiska påtryckningar. Vad mystifiering betecknar är ett våldförande på människans natur som

---

1) I existentiell litteratur (May, 1958) omtalas denna frihet som en källa till ontologisk osäkerhet. Kulturen kan ses som en barriär eller buffertzon mellan människan och naturen som reducerar friheten genom införande av sociala normer i vid mening, inför vilka människan förhåller sig med en undergivenhet som erinrar om "the monotonous à prioris of need and instinct" (Merleau-Ponty, 1963 /1942/).
Merleau-Ponty talar om en zon av "use-objects" och "cultural objects" mellan människan och naturen (ibid.). Det beroendeförhållande människan står i till dessa skyddande och begränsande förhållanden i kulturzonen påminner i allt väsentligt om den "kvasikausalitet" med vilken de neurotiska symtomen enligt Lesche (1971) styr subjektet.

subjekt, men mystifiering blir speciellt svår att för individen själv blottlägga som mystifiering när den andres mystifiering av individen fullföljes i den senares självobjektifiering. Det är möjligt att man i den senare processen kan särskilja två faser, en första där individen ser sin självobjektifiering som intentionell, som en, i princip temporär, utväg för att undslippa värre obehag, och en senare där individens insikt i denna akts intentionella karaktär går förlorad och individen i den ser ett nödvändigt förverkligande av sin sanna natur.

Mannoni (1973 /1967/) söker i diskussioner av psykoanalytiska behandlingar av barn visa, hur barnet medvetet och intentionellt går in i en objektifierande (och neurotiserande) roll, som det tilldelas av föräldrarna. Jag exemplifierar här med några av hennes kommentarer till dels Freuds berömda Hans-fall, dels en patient till Homburger Erikson, Sam.

> Under observationens gång märker vi hur Hans (som ännu inte blivit neurotisk) m y s t i f i e r a r sig varje gång han stöter emot den vuxnes motstånd. För att kunna bevara sin självaktning (som är beroende av den andre) för han tillbaka sin fråga eller rättare sagt svaret, till en nivå som den vuxne accepterar. Han använder det mystifierade tal som motsvarar den vuxnes omedvetna önskan. (Ibid., sid 28-29)
>
> Sams svårigheter har två dimensioner. För det första är han moderns symtom. Det är genom honom som modern känner sig dömd. Om hon ljuger för honom, är det för att hon (för sig själv) önskar förneka dödsfallet. För det andra är Sam subjektet i sitt eget symtom: vad bör jag göra för att behaga min mamma? (Ibid., sid 40.)

Objektifiering av individen, vilken underbyggs av att han betraktas i ett perspektiv, i vilket han framträder som objekt, är då, i den utsträckning objektifieringen besvaras av individen i självobjektifieringsakter, att betrakta som anläggande av psykologiska restriktioner i individens reflekterande avsökning av den existentiella horisonten.

Mot denna begränsande process, vilken om den fortgår ostörd, leder till att individen i sin medvetna reflektion fokuserar en allt snävare "intentional arc", ett allt mindre utsnitt av de prereflektiva erfarenheterna, vill jag ange en motsatt process, som jag skall kalla utveckling. Medan den restringerande processen inskränker individens gestaltningskapacitet genom att rigidisera de medvetna noetiska kategorierna till normer, som inte kan ifrågasättas och genom att på sätt förfrämliga det medvetet reflekterande subjektet från dess existentiella Lebenswelt, verkar utvecklingsprocessen för en medveten reflektion som omfattar allt bredare sektorer av den prereflektiva erfarenhetens horisonten.

Vi kan också säga: utveckling leder i riktning mot "avmystifiering" av individens

självobjektifiering - men inte nödvändigtvis till dennas upphörande. Individen blir fortfarande förmögen till val av roller men samtidigt till en fördjupad medvetenhet om dessa rollers existentiella intentionalitet, deras inverkan på den prereflektiva erfarenhetsstrukturen.

Utveckling, betraktad på detta sätt är en för bearbetningen av förmedlingsproblemet intressant process, eftersom den förutsätter någon slags interaktion mellan existentiell Lebenswelt och medveten föreställningsvärld. Den förutsätter inre förmedling. Vidare kan denna utvecklingssyn ge ett underlag för bedömning av psykologisk teori som hjälpmedel i pedagogens strävan efter yttre förmedling. Principen vore därvid, att teorier i vilka barnet framträder som objekt, inte kunde betraktas som utvecklingsteorier. Sådana teorier skulle inte kunna göra någon åtskillnad mellan utvecklande och "självmystifierande" akter hos barnet, eftersom de inte tillerkänner barnet något självförhållande. Exempelvis skulle utveckling och socialisation bli identiska begrepp.

Jag skall nu gå över till en diskussion av utvecklingsbetingelser för att i nästa kapitel kunna söka samband mellan utveckling och pedagogisk förmedling.

Om utvecklingsbetingelser

Med den syn på utveckling jag föreslagit är utveckling inte detsamma som det individen upplever som utveckling. Utveckling är i väsentliga aspekter en latent, prereflektiv eller omedveten process.

Jag skall försöka klargöra skillnaden mellan upplevd utveckling och latent utveckling genom att diskutera vad jag betraktar som utvecklingsbetingelser. När individen upplever utveckling gör han det genom att uppleva en förändring i den medvetna föreställningsvärlden, antingen som en förändrad världsföreställning, som en förändrad självupplevelse eller som bådadera.

I upplevd utveckling förlägger han spontant utvecklingsorsakerna till medveten Lebenswelt. Han säger att utvecklingen har förorsakats av yttre faktorer, "något har hänt i min miljö" eller av inre faktorer, "något har hänt med mig själv".

Denna spontana reaktion uppfattar jag emellertid som ett ofruktbart svar på frågan efter utvecklingsbetingelser. Med en distinktion mellan yttre och inre utvecklingsbetingelser tenderar man att situera dessa i en "yttre" resp "inre" verklighet. Common-sensemässigt härleder vi förändringar i vår verklighetsupplevelse till processer i en yttre objektiv verklighet. Vi föreställer oss någon slags direktkontakt mellan transcendent värld och medveten världsföreställning. Men det som vi då anger som transcendent värld är världen som vi fastslår den, analyserar, förstår och hanterar den. Misstaget här är, att denna värld inte är en transcendent värld, utan inget annat än just världsföreställning. Vår uppfattning av världen är en

produkt av vår reflektion, inte, som vi försöker göra gällande, en förutsättning för reflektion. Om den förutsatta världen kan endast sägas att den är transcendent.

Vi måste alltså gå emot en naiv uppfattning som förlägger de yttre utvecklingsbetingelserna till någon slags direkt-relation mellan den transcendenta världen och vår medvetna världsföreställning. Den transcendenta världen träder in i vår reflektion, som medveten världsföreställning alltid genom existensens förmedling. (Jfr formel 1, sid 54). Världsföreställningar, också de mest sofistikerade, bygger på en förkunskap som vi kan beteckna som en prereflektiv erfarenhet av existentiell Lebenswelt.

På motsvarande sätt måste vi gå emot en uppfattning som situerar inre utvecklingsbetingelser i en "inre verklighet", vare sig denna anges som psykologisk eller fysiologisk. I det intentionalistiska perspektivet är det inte möjligt att tala om en "psykologisk verklighet" som en inre, och till skillnad från en yttre, verklighet. I detta perspektiv utgår vi alltid från satsen: medvetande är alltid ett medvetande om något. Den psykologiska verkligheten, om vi väljer sådana termer, uppstår som en mental representation av människans agerande i världen. Den verklighet som dessa representationer visar hän mot är existentiell Lebenswelt, från vilken en psykologisk verklighet inte kan undantas och i vilken den inte heller kan tilldelas någon särskild, isolerad plats vid sidan av säg en sociologisk, ekonomisk, biologisk etc verklighet. Vilken verklighet den studerade människans Lebenswelt framträder som, är för forskaren en fråga om vilken disciplin han tillhör.

Vad å andra sidan gäller en fysiologisk verklighet, så är den i alla avseenden, i vilka den inte gestaltas intentionellt i människans agerande, en för individen transcendent värld. I de avseenden den gestaltas i medvetna representationer är den, i likhet med den psykologiska verkligheten, en del av existentiell Lebenswelt. I de avseenden denna gestaltning sker i fysiologisk forskning anläggs på människan ett perspektiv där hon framträder som fysiologiskt objekt, inte som existentiellt subjekt i Lebenswelt.

Det sagda innebär, att distinktionen mellan yttre och inre utvecklingsbetingelser - som jag alltså betraktar som ofruktbar - endast kan upprätthållas om individen i sin helhet identifieras som subjekt i medveten Lebenswelt (jfr formel 2, sid 55 Själva distinktionen som sådan är ett karakteristiskt drag i den världsbild som uppstår i det speciella existensmodus som jag tidigare refererat till som cogito (sid 48). I denna världsbild antas en individ som ser sitt reflekterande och sin omvärld som två distinkta, i grunden särskilda fenomen som kan träda i kommunikation med varandra eller avstå från kommunikation. I reflektionen lämnar individen sitt engagemang i världen för att från en avskild position betrakta den. Kritiken av denna cartesianska världsbild är ett genomgående drag i fenomenologisk

litteratur.

Jag kan exemplifiera med Kwants diskussion av Merleau-Pontys kritik av bifurkationen (särskiljande och existerande sida vid sida) mellan en "objektiv" (fysisk) och en "subjektiv" (psykologisk) ordning, i vilken sägs:

> The result of this bifurcation was a world without psyche and a psyche without world. Both were considered as objective fields. The most fundamental truth is here forgotten, the truth expressed in Merleau-Ponty´s words: J´e.n s u i s. I am the world which has come to awareness of itself. I cannot separate the world from my awareness, neither can I divorce my awareness from the world. (Kwant, 1966, sid 110).

När individen definieras som existens (formel 1, sid 54) kan distinktionen mellan yttre och inre utvecklingsbetingelser inte upprätthållas. Utgår man från existensdefinitionen måste förståelse av individen sökas utifrån att han ses som primärt bunden till världen. I reflektion uppstår en bild av världen, medveten Lebenswelt, inte därför att individen träder ut ur sitt engagemang, utan därför att han har engagemanget, (jfr synpunkterna på hinder i individens sökande av kunskap om världen, sid 38). Själva arten av engagemang är det som definierar världen som verklighet för individen. Jag vill här erinra om Merleau-Pontys formulering:

> Situation and reaction are linked internally by their common participation in a structure in which the mode of activity proper to the organism is expressed. Hence they cannot be placed one after the other as cause and effect: they are two moments of a circular process. (Jfr sid 53.)

Följaktligen måste också en utvecklingsdiskussion, som söker ta hänsyn till den roll existentiell Lebenswelt spelar i utvecklingsprocessen, utgå från dels individens situation i världen, dels villkoren för hans upplevande av denna situation. De synpunkter jag framfört på en utvecklingsanalys, som söker slå fast och eventuellt särskilja yttre och inre utvecklingsbetingelser förefaller mig vara i samma anda som Husserls kritik av Brentanos åtskillnad mellan fysiska och psykiska fenomen, primärt och sekundärt objekt. Utnyttjande de Husserlska begreppen vill jag därför föreslå en åtskillnad mellan hyletiska och noetiska utvecklingsbetingelser. De hyletiska utvecklingsbetingelserna avser relationen mellan individen som existens och den transcendenta värld han som objekt är satt i, de noetiska utvecklingsbetingelserna avser betingelserna för förmedling av existentiella erfarenheter.

Med detta resonemang har jag sökt finna fog för en pedagogisk utvecklingssyn. Utvecklingsbetingelserna sammanfaller med betingelserna för förmedling i en pe-

dagogisk dialog.

Om gynnsamma utvecklingsbetingelser

Av det förda resonemanget följer, att vissa tillstånd hos individen konstellerar utvecklingsbetingelserna på ett mer gynnsamt sätt än andra. Gynnsamhet använder jag här enbart som något som befordrar utveckling, det är ingen värdering om en utvecklingsprocess i sig representerar något gott eller inte för individen. Jag vill här peka på två sådana tillstånd.

1. Ett tillstånd i individens existens av livligt utbyte med världen. Ett sådant tillstånd konstellerar primärt de hyletiska utvecklingsbetingelserna på ett gynnsamt sätt. Vi kan också tala om detta tillstånd som objektivt gynnsamt, eftersom det anger hur individen utnyttjar sig själv som objekt i världen.

2. Ett tillstånd av något som vi kunde kalla nära kontakt mellan existens och subjektet i den medvetna reflektionen. I detta tillstånd kännetecknas individen av en reflektion som omfattar en relativt bred sektor av existentiella erfarenheter. Vi kan också tala om en relativt flexibel hållning till den egna rollen, om förmåga att gestalta erfarenheter också så, att de upplevs som dissonanta med rollen. Ett sådant tillstånd konstellerar primärt de noetiska utvecklingsbetingelserna på ett gynnsamt sätt. Jag kallar detta tillstånd subjektivt gynnsamt, eftersom det anger hur individen i sin reflektion gestaltar och ger mening åt sina erfarenheter.

Det kan vara intressant att spekulera kring samspelet mellan objektivt och subjektivt gynnsamma utvecklingsbetingelser. Låt mig utgå från nedanstående, i illustrativt syfte sammanställda, matris.

		noetiska utvecklingsbetingelser	
		subjektivt gynnsamt	subjektivt ogynnsamt
		mot utveckling ⟷	mot mystifiering
hyletiska utvecklingsbetingelser	objektivt gynnsamt	I	II
	mot rikare miljö ↑	Typ: Maslows självförverkligare	Typ: "överklassneurotikern"
	mot fattigare miljö ↓	III Typ: "Proletärförfattaren"	IV Typ: "De extremt lågavlönade"
	objektivt ogynnsamt		

Pilen mellan subjektivt gynnsamt och ogynnsamt tillstånd står för förändringar genom pedagogiska åtgärder av typen uppfostran, utbildning och psykoterapi, som jag finner motiverat att räkna hit.

Pilen mellan objektivt gynnsamt och ogynnsamt tillstånd står för strukturella förändringar i termer av ekonomiska och sociala förändringar, geografiska miljöbyten etc.

Enligt Husserl uppstår gestaltning, upplevelse av en situation, endast genom en syntes mellan sinnesdata och noetiskt meningsgivande. Det skulle innebära att ett gynnsamt objektivt tillstånd i sig inte garanterar utveckling. Utveckling förutsätter också ett gynnsamt subjektivt tillstånd, där individen är mottaglig för ett i sig objektivt rikt erfarenhetsmaterial, förmögen att gestalta det och bearbeta sina åskådningar. Ett subjektivt ogynnsamt tillstånd, manifesterat som t ex neurotiskt upprepningstvång eller fördomsfullhet (neurotiska "perceptual sets") i den medvetna gestaltningen av de existentiella erfarenheterna, har som effekt att förenkla ett komplext och familiarisera ett okänt stimulusmaterial. Exempel på sådana mekanismer hittar man givetvis lätt också i s k normalt beteende. Ytterst har vi att göra med den artegna "fördomsfullhet" som gör det motiverat att tala om en "human order" och existentiell Lebenswelt som en ordnad struktur.

Å andra sidan skulle ett objektivt ogynnsamt tillstånd, definierat t ex i termer av existens i en socialt, ekonomiskt eller geografiskt fattig miljö inte med nödvändighet innebära en stagnerad utveckling. Ett subjektivt gynnsamt tillstånd kunde kompensera en objektiv fattigdom. Det skulle kunna vara möjligt t ex när en s k fattig miljö ändå är tillräckligt komplex för att kunna erbjuda ett utveck-

lingsbefrämjande hyletiskt material. Detta gäller givetvis under förutsättning att inte det objektivt ogynnsamma tillståndet överskrider de gränser där individen själv som objekt påverkas och förändras av det (undernäring etc).

Nu är dessa resonemang om "kombinationer" av tillstånd givetvis schematiska. Vi vet erfarenhetsmässigt att de, inte heller i ett land med Sveriges levnadsstandard, är godtyckligt spridda över populationen. De tenderar att samgå i bestämda kombinationer (ruta I och IV i matrisen). Kombinationen IV är väl dokumenterad i psykologisk och socialvetenskaplig litteratur. För Sverige har vi t ex en samtida rapport i låginkomstutredningen (SOU 1970:34). Även kombinationen I är dokumenterad, ehuru knappast lika utförligt och med samma empiriska bredd eller med samma statistiska underlag. Mer kvalitativt betonade beskrivningar finns t ex hos Maslow av "självförverkligarna" (Maslow, 1954, 1962). Man kan tolka Maslows behovshierarki som ett uttryck för åsikten att ett subjektivt gynnsamt utvecklingstillstånd är otänkbart utan objektivt gynnsamma omständigheter. Individen kan inte bearbeta sitt självförverkligandebehov utan att först ha tillfredsställt fysiska och sociala behov. Tolkad sålunda motsäger Maslows teori det resonemang jag fört här. Särskilt skulle kvadrant III vara tom. Emellertid kan man invända mot Maslows teori att den är alltför förenklad och bygger på kulturbundna fördomar. Självförverkligandet tenderar att definieras mer utifrån observerbara beteendemönster än på grundval av individens egentliga "förhållande till sig själv". Maslow arbetar på sätt och vis med ett "extensionaliserat självförverkligandebegrepp" vilket i princip är paradoxalt. Individer stammande från andra kulturer och subkulturer än Maslows egna, får sina handlingar bedömda utifrån en mall som inte tar hänsyn till sådana skillnader. Kritik har sålunda riktats mot Maslows självförverkligandepsykologi för att den är alltför klassbunden (Johansson & Johansson, 1971) och alltför könsrollsbunden (Kasten, 1972). Detta dilemma torde i och för sig vara ofrånkomligt när man med positivistisk metodik vill låta individen framträda som subjekt. Samma paradoxalitet utmärker alla försök att kvantifiera, mäta och testa intentionella akter (t ex begåvningsmätning). Särskilt iögonenfallande tycks mig motsägelserna i den kvantitativa kreativitetspsykologin (Barron, 1969).

Det är emellertid möjligt att finna en annan tentativ förklaring till en tendens till klusterbildning i matrisens första och fjärde kvadrant än forskarens kulturella fördomsfullhet. En sådan förklaring kunde baseras på hypotesen, att individens subjektiva tillstånd i sig är produkten av en utvecklingsprocess, som ytterst och från början grundas i hans objektiva situation. En sådan förklaring harmonierar med den väl etablerade iakttagelsen om det relativt ogynnsamma uppfostringsklimatet i en socialt, ekonomiskt och naturligt fattig miljö och kunde appliceras på iakttagelser om ett relativt underskott i kvadrant III. Däremot skulle den synbarligen inte vara relevant för motsvarande vad gäller kvadrant II.

En möjlig invändning mot denna hypotetiska förklaring skall omedelbart nämnas. Är det inte i strid mot vad som tidigare sagts, om det hävdas att individens subjektiva tillstånd i sig är en produkt av utveckling, ytterst betingad av objektiva tillstånd? Är inte detta påstående stridande mot den fenomenologiska utgångspunkten. Är det inte att hävda att Nous, intentionalitet, är en produkt av sinnesdata, utifrån kommande stimulation? Hävdar jag inte med detta just att sinnesdata kan generera sin egen mening? I så fall är inte intentionalitet given fundamentalt som något som konstituerar "human order" utan möjlig att härleda ur en S-R-analys av individen, att reducera till stimulus-responsdata i en behavioristisk utvecklingspsykologi.

Som svar på en sådan tänkbar invändning vill jag understryka den åtskillnad jag sökt göra mellan å ena sidan noetiska och hyletiska utvecklingsbetingelser, å andra sidan vad som är subjektivt och objektivt gynnsamt och ogynnsamt i en individs situation för hans fortsatta utveckling. Synpunkten att det subjektiva tillståndet är en produkt av individens utveckling innebär följande: De kategorier, gestalter, socialt eller psykologiskt "goda kurvor" i vilka individen vid ett givet ögonblick, i medveten reflektion, sorterar in erfarenhetsmaterial, (dvs den form, i vilken noesis i en given reflektionsakt specificeras) är i sig dels en utvecklingsprodukt, en produkt av tidigare noetiseringsakter, dels i just denna akt något som modifieras av erfarenhetsmaterialet. Om vi följer individens utvecklingshistoria tillbaka kan vi, teoretiskt, se hur dessa för den medvetna reflektionen meningsgivande gestalter byggs upp. Någonstans i individens ontogenes måste en startpunkt anges för denna uppbyggnadsprocess. Om inte, resulterar denna historiska analys i en reduktionistisk syn på Nous och individens intentionalitet. Å andra sidan får denna startpunkt, i vilken individens ursprungliga intentionalitet situeras, inte uppfattas som en punkt där individen besitter preformerade psykiska strukturer i betydelsen nedärvda och erfarenhetsoberoende idéer om världens beskaffenhet. Piaget har i flera sammanhang diskuterat denna fråga. Han söker för sin genetiska strukturalism en utgångspunkt för den psykologiska utvecklingen som varken är environmentalistisk (individens psyke som ursprungligen t a b u l a r a s a) eller preformistisk. Jag skall i kapitlet om sensori-motorisk utvecklingsteori återge huvuddragen i denna diskussion. Freuds utgångspunkt har av många uttolkare betecknats som preformistisk på grund av hans lån av modeller från andra discipliner. Jag skall i avsnittet om psykoanalytisk utvecklingsteori diskutera en tolkning av psykoanalysens utvecklingsteori, enligt vilken utgångspunkten för den psykiska utvecklingen väsentligen förstås på samma sätt som Piagets.

Intentionalitet är enligt det fenomenologiska synsättet ett karakteristikum för individens vara-i-världen. När en startpunkt bestäms för den psykologiska utvecklingen så, att den ursprungliga intentionaliteten däri situeras, måste denna start-

punkt vara den, i vilken individen just situeras i världen. Jag kommer att ange denna startpunkt vid individens födelse. Inte därför att individens intrauterina miljö inte vore värld, utan därför att den extrauterina miljön är en värld i ett kvalitativt nytt avseende. Det är en värld med objekt och medsubjekt. Från och med födelsen är individens vara-i-världen också ett vara-med-andra. Jag skall i det följande kapitlet söka visa, varför jag uppfattar detta som något så väsentligt nytt, att det förefaller mig motiverat att sammanknippa individens ursprungliga intentionalitet med hans vara-med-andra.

Objektentiteter och subjektentiteter

Jag har karakteriserat människan som satt i världen som en entitet bland andra entiteter. Som sådan konfronterar hon de andra entiteterna på ett för henne karakteristiskt sätt. Jag betecknar därför hennes vara som existens och det sätt på vilket världen står fram för henne i detta vara kallar jag existentiell Lebenswelt.

Entiteterna i världen, bland vilka individen själv är en, är inte likartade. Ett väsentligt sätt, på vilket entiteter kan särskiljas, är att vissa endast kan framträda som objekt, andra både som subjekt och objekt. I den fysiska ordningen, i vilken entiteterna enbart framträder som objekt är begreppet subjekt inte adekvat. De egenskaper hos entiteten som konstituerar dess subjektivitet beskrivs i denna ordning med ett extensionellt språk. Vi kan här tala om organiskt liv med de och de egenskaperna, reproduktiva och metaboliska mekanismer, neural aktivitet etc. Vi arbetar med egenskaper som i vårt vardagsspråk beskriver en aktiv och interaktiv relation mellan det studerade objektet och andra objekt men som i den fysiska ordningen framträder som en mekanisk relation. För att avbilda entiteten i dess aktiva, intentionella aspekt måste vi ge den en annan framträdelseform. Detta innebär då, att vi ändrar perspektiv på världen. Den förstås inte längre som fysisk ordning utan som den eller den vitala ordningen, beroende på vilket subjekt eller vilken grupp av subjekt vi vill skall framträda. De entiteter, som i den fysiska ordningen utmärks av extensionellt beskrivda egenskaper av typen reproduktion, metabolism, neural aktivitet etc, har också som karakteristikum att de kan bilda grund för nya ordningar, vara utgångspunkter i nya perspektiv vid betraktandet av världen.

När vi beskriver den mänskliga ordningen, konkretiserad som den eller den individens Lebenswelt, söker vi just den individens perspektiv. Han är i världen av entiteter på ett sådant sätt, att fenomenen kan framträda som objekt eller subjekt. I individens perspektiv är det centrala vilken attityd just han har till fenomenen. Han kan ha ett perspektiv, som kännetecknas av öppenhet inför de andra fenomenens subjektivitet (decentriskt perspektiv) eller ett perspektiv i vilket endast det egna självet erkänns som subjekt (egocentriskt perspektiv).

I ett egocentriskt perspektiv gäller att fenomenen tilldelas mening, framträder endast som objekt. Denna objektifiering gäller såväl entiteter som enbart kan framträda som objekt, som entiteter som potentiellt också kan framträda som subjekt. Fenomenen framträder som passiva instrument för individens intentioner.

I ett decentriskt perspektiv tilldelas visserligen också fenomenen mening av subjektet (detta meningstilldelande är ju ett definierande karakteristikum på indi-

videns sätt att möta världen som Lebenswelt, det ligger fundamentalt i existensens intentionella karaktär, det följer nödvändigt av den noetiska fasen i upplevelsegestaltningen), men den mening som tilldelas vissa av dem, är mening som subjekt. Individen har en upplevd föreställning om att också andra fenomen än han själv är i världen som subjekt, reflekterande och formande en intentionell Lebenswelt.

Vare sig individens perspektiv är egocentriskt eller decentriskt omfattar det entiteter som enbart kan framträda som objekt och entiteter som också kan framträda som subjekt. Mellan dessa båda grupper av fenomen finns då en väsentlig skillnad. Objektentiteten reagerar inte på objektifieringen av det, objektifieringen framträder inte för objektentiteten, denna har ingen egen mening om det. Observera dock, att detta gäller inom vissa gränser, dvs så länge som objektifieringen av tinget inte kommer i motsättning till tingets objektsnatur (tingens protest, jfr. sid 1 och sid 5)[1] Subjektentiteten däremot, till följd av det självförhållande som definierar dess subjektivitet, reagerar på objektifiering. En individ kan objektifiera en annan till en viss gräns. När objektifieringen går utöver den andres, som väsentlig upplevda, subjektivitet, när den hindrar förverkligande av en roll som individen tilldelat sig i en för honom meningsgivande kontext, kan man vänta sig en negativ reaktion på objektifieringen. Reaktionen kan ta sig formen att han försöker bryta sig ur det sammanhang som motiverar (i hans föreställningar) medsubjektets objektifiering av honom: kontakten bryts, villebrådet flyr, äktenskapet upplöses, vänskapen tar slut. Men reaktionen kan också ta formen av en mer militant protest, av försök till "motobjektifiering", av manifest konflikt. Det objektifierade subjektet kan försöka göra en inbrytning i det objektifierande subjektets världsbild med syfte att påverka den, förändra den. Han försöker på ett eller annat sätt förmedla budskapet "man kan också se världen på mitt sätt".

En sådan inbrytning kan då leda till en fundamental insikt. Den objektifierande individen blir klar över att hans egocentriska perspektiv inte är det enda tänkbara. Han kan slås av tanken, att varje annan individ har sin världsbild, att det finns lika många möjliga sätt att se världen som det finns levande människor. Han kan också börja reflektera över möjligheten att var och en av dessa världsbilder inte är sann i någon annan mening än att den är upplevd av och meningsfull för det subjekt, som står i dess centrum. Individens verklighetsföreställning börjar decentreras, den befolkas av medsubjekt.

---

1) Att det kan vara en uppgift för människan att utveckla, eller snarare återerövra en lyhördhet för tingens språk är också en framförd uppfattning. Det Bateson (1968a) kallar vetenskaplig arrogans sammanhänger med en otyglad antropocentrism. "Ömhet mot naturen", som i detta sammanhang framstår som en utvecklingsbefrämjande attityd, är ett av budskapen hos författare som Buber och Heidegger. (Jfr Matz, 1973.)

Detta fenomen, upplevelsen av inbrytning i det egna perspektivet, skall jag i fortsättning kalla Weltmeldung.[1] Jag ser det som ett fenomen av central betydelse för individens utveckling. Weltmeldung, när världen, med en av dess entiteter som språkrör, börjar tala med egen röst, bäddar för den fundamentala insikten, att världen har ett oberoende vara, en existens i sig, som inte är upphängd på min, det mänskliga subjektets, upplevelse av den.

Det skall i detta sammanhang understrykas, att också i det decentriska perspektivet är den grundläggande handlingstendensen gentemot medsubjektet objektifierande. Varje akt, också interaktionen, är intentionell. I interaktionen framträder medsubjektet i individens Lebenswelt och tillskrivs mening av honom med hänsyn till dess funktion i denna intentionella kontext. (Merleau-Ponty, 1962 /1945/, särskilt del II, kapitel 4 och 1964 /1948/ särskilt kapitlen 2, 5 och 7.) Likväl är det rimligt och meningsfullt att göra en åtskillnad mellan hållningarna eftersom en decentrisk hållning manifesteras i en större benägenhet att söka dialogrelationer med andra subjekt. Weltmeldungfenomenet är i princip detsamma i den decentriska hållningen som i den egocentriska men i en decentrisk hållning är det sannolikt att individen oftare utsätter sig för detta fenomen. Han är mer benägen att låta medsubjektet framträda som subjekt. Han erkänner, trots en grundläggande objektifierande hållning till medsubjektet, möjligheten att överskrida denna hållning.

Weltmeldung som "världens protest"

I individens medvetna Lebenswelt går individens intentioner upp i världsföreställningarna, de framträder som intentioner för honom genom att presentera fenomen i världen som intentionella föreställningar. Individen som ett reflekterande subjekt framträder på så sätt i ett givet ögonblick som de i samma ögonblick fokuserade föreställningarna.

> Consciousness and its objects build up an individual unity purely set up through experiences. (Husserl, 1969 /1913/ sid 124.)

Som jag nämnt kan man emellertid tänka sig att individen i de intentionella föreställningarna formar entiteterna i världen så, att denna objektifiering leder till akter som söker göra våld på entiteternas objektiva natur. Detta kan mycket väl hända relativt objektentiteter, som när man försöker sig på omöjliga tekniska konstruktioner. I små barns lekar kan denna "naturvidriga" objektifiering ofta iakttas (jfr not, sid 67).

Speciellt intressant i detta sammanhang är dock individens umgänge med andra

[1] Termen är inspirerad av Heidegger (1949 /1927/), som analyserar betingelserna för "das Sich-melden der Welt".

människor. Ett sådant kan, i den utsträckning det präglas av objektifierande intentioner, ses som ett oavbrutet våldförande på entitetens natur, eftersom vi här har att göra med entiteter med den essentiella egenskapen att för sig själv framträda som subjekt. Andra människor är inte bara integrerade i individens "stream of experience" (ibid.) utan oavbrutet "other Egos with other experience streams" (ibid.).

Våldförandet på entiteten är den grundläggande betingelsen för Weltmeldung, fattad som entitetens "protest" mot detta våldförande.

Vad ligger i denna protest? I den ligger, att entiteten i en egen "akt" söker bryta upp från den enhet, som det objektifierande subjektet i sina akter skapar mellan sina intentioner och entiteten, som den för honom framträder som objekt. Om detta lyckas innebär det att entiteten framträder i en form, som inte låter sig infogas i individens projekt. Det finns sammanhang, kontexter som individen inte omfattar i sin reflektion. Objektentiteterna visar därvid hän mot den kontext som kan antas utgöras av den transcendenta världen. Subjektentiteterna visar hän mot en kontext som är ett annat intentionellt projekt än individens eget, ett självförhållande som ligger utanför individens eget självförhållande. Upplevelsen av Weltmeldung, vare sig den förmedlas av ett objekt eller ett medsubjekt är då, som akt en akt med transcendental riktning (Husserl, ibid., sid 124-25).

Ytterligare en fråga är akut. Hur gestaltas Weltmeldungfenomenet? I vilken noetisk form framträder det för individen? I princip måste såväl objektentiteten i sin världslighet, i sin egenskap av entitet i världen, som medsubjektet i sitt självförhållande vara något transcendent. Individen kan, på grundval av en gemensam förkunskap med medsubjektet: gemensamt språk, den gemensamhet i associationsbanor som en kulturell gemenskap överhuvudtaget ger upphov till, ana något om karaktären på den andres självförhållande men han kan inte i sitt självförhållande, som subjekt, vara i den andres självförhållande. Det enda sätt på vilket han kan vara i den andres självförhållande är som objektifierat medsubjekt, dvs sådan som den andre ser honom men inte i hans egen reflektion. I ingen gestaltning kan individen lämna sitt eget självförhållande. Det, som i Weltmeldung anmäler sig som det obekanta, måste, för att kunna uppfattas som sådant gestaltas i en bekant form.

Vilken är denna bekanta form, som gör det obekanta hanterligt, upptagbart i individens världsföreställning, utan att det förlorar sin väsentliga karaktär som något obekant? Jag uppfattar att denna form är negationen. Weltmeldung kan upplevas som Weltmeldung i upplevelsen: "det stämmer inte". "Det" måste här syfta på det av individen omfattade, alltså projektet, "det" är objektet i individens Lebenswelt. Samtidigt kan upplevelsen, med "inte" som utgångspunkt, uppfattas som en upplevelse av något positivt: inte stämmer. Det, som då stämmer, är det

som inte är positivt, som inte är givet för individen, som inte har en position i medveten Lebenswelt. Detta är det obekanta, det om vilket endast kan sägas, att det inte är bekant. Individen bejakar det obekanta genom att förneka det bekanta. Negerandet är då den generella formen för akter med transcendent riktning (Heidegger, 1942 /1929/).

Med negerandet inträder något, som vi kunde kalla ett psykologiskt vacuum i individens medvetna Lebenswelt. En gestalt, en noetisk form töms på innehåll och kan inte längre ge upphov till för individen acceptabla världsföreställningar. Vi kan också tolka detta som att en av begränsningarna för individens avsökande av existentiell Lebenswelt har undanröjts. Individen inbjuds att på ett annat sätt än det invanda utnyttja och utveckla sin prereflektiva erfarenhetsvärld. På så sätt vill jag betrakta Weltmeldungfenomenet som utvecklingsbefrämjande.

Likartade uppfattningar har utvecklats om den kreativa aktens natur. I en depressiv fas vänder sig individen från agerandet i föreställningsvärlden till förmån för vad vi kunde kalla ett "latent agerande" eller avsökande av existentiell Lebenswelt, som kulminerar i illuminationen, gestaltandet av nya föreställningar (Rossi, 1968). Jung talar om en regressiv fas, där energi dras bort från medvetna föreställningar och koncentreras kring, laddar upp, ett omedvetet tema eller föreställningskomplex, som därigenom kan bryta fram i det medvetna. Jung menar att denna cykel kan generaliseras till en fortlöpande process av växlingar mellan regression och progression som, under gynnsamma omständigheter resulterar i ett gradvist förverkligande av latenta föreställningar och handlingstendenser: individuationsprocessens transcendenta funktion. (Jung, 1967 /1928/, 1971 /1952/.) Det är, vad jag förstår, samma fenomen som Kris betecknar som regression i jagets tjänst och som Hartmann benämner regressiv adaptation (Hartmann, 1964 /1947/). Också hos Piaget, som knappast på ett oproblematiskt sätt kan betecknas som "kognitivist" - om man därmed förstår identifierandet av människan med "rational man" - kan man finna liknande tankegångar (Piaget, 1973 /1971/).

Det förda resonemanget bygger på förutsättningen att individen accepterar det budskap som framförs i Weltmeldung, ett budskap som ytterst uppmanar till negerande av invanda objektifieringsmönster. En "protest" från en objektifierad entitet kan också hanteras på det rakt motsatta sättet: själva protesten, Weltmeldungupplevelsen, negeras. "Det", i satsen "det stämmer inte" kommer då att syfta på protesten. I enlighet med fört resonemang förutsätter emellertid ett negerande av protesten att den först tilldelats en position i Lebenswelt, dvs i en initial upplevelse först bejakats. Individens förnekande kan här ses som ett försvar av den etablerade världsföreställningen, ett försvar som anses nödvändigt just därför att den ses ifrågasatt. Psykologiskt är då detta försvar inte endast ett försvar mot en transcendent värld som förefaller hota att bryta in i individens föreställningsvärld,

utan ett försvar mot en föreställning, som individen prereflektivt redan accepterat. Det kan vara av intresse att Freud utvecklar en likartad uppfattning om negationens, förnekandets (Die Verneinung) väsen, även om han inte uppehåller sig vid dess transcendentala karaktär (Freud, 1925a).

Heidegger om Weltmeldung

Heidegger (1949 /1927/) genomför en ingående analys av människans förhållande till objekten och medsubjekten i hennes Lebenswelt.

För att en förståelse av människan som intentionell, som subjekt, skall få innehåll och substans måste analysen av människan (Dasein) utgå från en analys av objekten som omger henne. Det är i denna relation hon utvecklar sin subjektivitet. Den "värld" som analysen då avser är inte, följaktligen, en värld uppfattad som totaliteten av objekt, som "objektiv natur" eller som den fysiska ordningens transcendenta referent, utan den för människans erfarenhet existerande världen, Umwelt. (Jfr tidigare om "human order" och Lebenswelt.) Vägen till förståelse av människans vara-i-världen går via en förståelse av hennes umgänge med Umwelt. Det centrala är alltså förståelsen av vara-i-världen och i denna strävan "medtematiseras" förståelsen av objekten. Det vi kommer fram till är alltså inte en kunskap om objektens beskaffenhet i sig utan en bestämning av deras vara i umgänget med människan (jfr den fenomenologiska reduktionen).

Tillgängliga för en sådan förståelse blir objekten genom att människan har en intentionell relation till dem (das... das im umweltlichen Besorgen sich zeigt, ibid., sid 67). Människan lever i en värld av objekt som står fram för henne, upplevs av henne, i en instrumentell aspekt.

> Die nächste Art des Umganges ist ... nicht das nur noch vernehmende Erkennen, sondern das hantierende, gebrauchende Besorgen ... Wir nennen das im Besorgen begegnende Seiende das Z e u g, (ibid., sid 67-68.

Men medan då objekten är för människan i ett "vara tillhands för ..." (Zuhandenheit) ser människan inte objekten som sådana. För det sunda förnuftet är objekten, som de uppträder i människans föreställningar, inte bara föreställningar utan objektiva. Vi kunde säga att i den common-sensemässiga uppfattningen av världen (Alltäglichkeit) är människans utgångspunkt inte den fenomenologiska reduktionen. Just i den subjektiva form objekten med nödvändighet uppträder för människan, ser hon dem som objektiva.

Hon ser dem inte som till hands för henne i den och den formen utan som förhan-

denvarande fakta (Vorhandenheit). Den objektifiering av objektet den enskilda individen utför, fattar han som erkännande av objektets sanna, objektiva natur. Utifrån detta kan också tendensen till egocentricitet förstås (jfr sid 66). På grund av tendensen att förläna objektivitet åt de egna subjektiva föreställningarna blir också kritiken av avvikande uppfattningar som felaktiga, omogna, olämpliga faktiskt och etiskt försvarbar för den kritiserande individen.

Vidare kan vi nu förstå Weltmeldung som en upplevelse där objekten låter ana en annan objektivitet än den som finns i den "Zeug"-karaktär som individen i sina intentioner förlänat dem. Heidegger anger tre sådana "modi" hos objekten, tre tillstånd hos dem som gör dem till "språkrör" för omvärldens "världslighet", dess oberoende av det erfarande subjektet. Dessa tre modi har vad Heidegger kallar "Unzuhandenheit" gemensamt. Objekten visar sidor som inte går ihop med deras verktygskaraktär, som gör att de faller ut ur det brukbara sammanhanget (Zeugzusammenhang) (ibid., sid 74-75). En punktering på en cykel ger mig en påminnelse om att cykeln inte enbart existerar i den intentionella aspekt, i vilken den existerar för mig, utan också är medlem i en värld av sammanhang och med egenskaper som ligger helt utanför den värld av subjektiv mening i vilken jag infogat cykeln. Varje frustration av våra intentioner blir till en påminnelse om världens oberoende vara och en uppmaning till oss att modifiera vår världsbild om vi vill fortsätta att hantera den med oss själva som subjekt.

De tre "modi" Heidegger nämner kallar han Auffälligkeit, Aufdringlichkeit och Aufsässigkeit[1] (ibid., sid 73-74). Vad som händer i dessa modi är ett ifrågasättande av människans objektifiering av objekten men inte så, att objekten visar upp sin sanna, objektiva natur. I stället sker en slags blixtbelysning av just människans objektifiering på ett sådant sätt, att hon blir klar över att denna objektifiering är just objektifiering, att den objektivitet hon tilldelat objekten i grund och botten är hennes subjektiva sätt att fatta dem. Tanken om en objektivitet hos objekten blir aldrig med än en tanke, eventuellt omsatt i en ambition, en intention att söka den. I sin objektivitet visar sig aldrig objekten. Det skulle innebära att människan som upplevande, erfarande subjekt bröt sig ut ur Lebenswelt och "the human order" och upprättade en direkt relation till den transcendenta världen.

Detta är ett annat sätt att säga, att ingen upplevelse av "data" i en enbart hyletisk aspekt är möjlig. Vi måste alltid se upplevelsen som en produkt av noetisk gestaltning av sinnesdata. I Heideggers språk innebär den noetiska gestaltningen att objekten tilldelas "Zuhandenheit", att de tas upp i den för individen meningsfulla världsbild, som är meningsfull därför att den är intentionell, anknuten till individens syftningar, till hans projekt (Zeugganze). Också det objekt, som ge-

1) Ungefär "egendomlighet", "påflugenhet", "uppstudsighet".

nom att anmäla sin "Unzuhandenheit" bryter upp från individens intentionella världsbild måste göra det i för individen bekanta kategorier för att överhuvudtaget uppfattas. I Heideggers analys blir detta uppbrott möjligt genom att det "protesterande objektet" påvisar den subjektiva världsbildens subjektivitet och samtidigt negerar den, (Unzuhandenheit).

Heideggers analys av Mitwelt

Resonemanget hittills har gällt människans möte med objekten. Detta möte sker i en intentionell relation och alltså i individens Lebenswelt. Också objektens Weltmeldung sker i individens Lebenswelt, nämligen genom att utpeka denna och därtill foga ett "inte". Objekten låter ana nödvändigheten av deras existens bortom individens föreställning och alltså av en oberoende värld.

Den andra människan, menar Heidegger, har en väsentligen annan karaktär. Jag upplever inte den andre som ett objekt i min världsföreställning utan som ett subjekt, för vilken min världsföreställning, mina akter, mitt verk är potentiellt tillgängligt på samma sätt som allt detta är tillgängligt för mig. Mitt verk har en plats i den andres världsföreställning likaväl som den har en plats i min. Därför är umgänget med den andre kring mina akter ett vara som pekar hän mot en verklighet som är omkring mig (inte som världsföreställningen inom mig) och i vilken också den andre är. Denna verklighet är Mitwelt och potentiellt kan jag i den ana en oberoende värld (jfr Husserl om alter ego). Den andre är alltså inte ett objekt i min världsföreställning utan ett subjekt, ett Dasein, i samma värld som jag är. "Es ist auch und mit da." (Ibid., sid 118.)

Mötet med den andre utgör då alltid en möjlig påminnelse om en oberoende värld bortom mina föreställningar. Den andre visar hän mot en transcendent värld om vilken jag både kan säga "jag är i den" och samtidigt "jag kan inte göra mig några begrepp om den". Men eftersom aningen om denna värld också ifrågasätter min världsföreställning, min medvetna Lebenswelt, och visar att denna föreställning är subjektiv, inte objektiv, innebär den en konstant uppmaning till uppbrott från mina föreställningar. Den ger mig en föreställning om utvecklingsmöjligheter även om den inte säger vari denna utveckling består och varthän den leder. Skulle utvecklingsmöjligheterna konkretiseras i syftning mot bestämda, föreställda mål, skulle det innebära att den anade världen flyttades in som världsföreställning i min medvetna Lebenswelt och skulle på så sätt hämma den utvecklingsmöjlighet som mötet med den andre erbjuder. Föreställningen om utvecklingsmöjlighet kan som sådan inte gestaltas på annat sätt i min föreställningsvärld än som negation (jfr föregående sida). Den visar på möjligheten om något annat än det jag nu är och föreställer mig. Min osäkerhet är min utvecklingsmarginal.

I så måtto representerar mötet med den andre också ett hot, nämligen hotet mot min medvetna självupplevelse, vad vi kunde kalla identitet. Låt oss jämföra med ett litet barn, som just håller på att tillägna sig språket. Det samlar bitar av en strikt subjektiv föreställningsvärld, de personliga erfarenheterna, under en rubrik med social karaktär, ett ord. I och med detta gör det sin föreställningsvärld tillgänglig för andras granskning och andras åsikter. I detta ligger både oerhörda utvecklingsmöjligheter och samtidigt inledningen till en alienativ process i vilken barnet alltmer förfrämligas från en personlig verklighetsupplevelse. Vi kan föreställa oss, att när barnet kröner en viss upplevd Lebenswelt-sektor, en "intentional arc", med ett ord, så är ännu upplevelsen, inte ordet, det centrala. Det är en känsla av intensiv världstillhörighet, ett genuint erfarande, som betecknas med ordet. Men med ordet sker en socialisering av denna världsupplevelse. Andra människor kan kommentera den, validera och invalidera den, med verbala eller icke-verbala medel. För den andre, exempelvis en vuxen, kan kommentaren mycket väl gälla själva ordanvändningen, beteckningsakten, men för barnet kommer den att gälla världsupplevelsen. Om en mamma säger till sin lilla dotter: "nu blev du allt glad", när dottern får en splitterny docka av moster kan hon mena: "Oavsett vad du känner, visa dig glad, symboliskt, för moster så att jag slipper skämmas." Men för flickan måste en sådan kommentar drabba som ett ifrågasättande av detta "att uppleva världen i glädje".

I relationen till den andre, i Mitsein, ligger då både individens möjligheter till utveckling av medveten Lebenswelt, genom att han här konfronteras med något i världen som tvingar till självreflektion, granskning och ifrågasättande av den medvetna världsföreställningen, och ett hot mot hans upplevda subjektvara, hans identitet. Detta är inte två skilda processer, utan en och samma, i det första fallet angivet från det transcendenta jagets, existensens, synpunkt, i det andra fallet från det positiva, upplevda jagets, identitetens, synpunkt. På så sätt blir mötet med den andre både det viktigaste och det farligaste bland mänskliga företag. I mötet kan människan utvecklas, växa men gör det genom att i den andre se något av sin egen död. [1)]

Relationen till det i den personliga världsföreställningen representerade objektet (das innerweltlich Zuhandene) präglas av det intentionella, instrumentella hanterandet. Det representerade objektet är ett verktyg för individens syften. Heidegger betecknar denna relation med besorgen. Mitdasein, det representerade medsubjektet är däremot inte ett sådant objekt, enligt det tidigare resonemanget. Detta innebär att individen inte har besorgen-relation till medsubjektet. Om detta gäl-

---

1) Jfr med denna karakteristik av psykoterapi, som av de citerade författarna definieras som just autentiskt, oförbehållsamt möte: "What (the patient) asks of the therapist is paradoxical. The patient wants his familiar life-pattern preserved or re-established, while at the same time he desperately searches for change" (Mullan & Sanguiliano, 1964, sid 52).

ler i stället att det "steht in der Fürsorge".

Det sociala utformandet av en Fürsorge-relation återspeglar den dubbelhet av "utveckling och död" som "vara-med-den-andre" låter ana. Den andre representerar för individen en både attraherande och repellerande pol. Hur kan nu individen hantera denna dubbelhet? Ett sätt vore att differentiera mellan andra människor, ha en närstående primärgrupp till vilken relationen är så trygg att individen vågar gå in i utvecklingsbegrämjande möten men i övrigt totalt isolera sig från människor. Detta förhållningssätt är knappast möjlig i en modern samhällsstruktur. I stället kan det utformas en relation till medmänniskan som både är och inte är kontakt. Heidegger gör en skillnad mellan positiva och negativa modi av Fürsorge, och det senare utmärker en sådan relation.

Den negativa formen av Fürsorge, "die Modi der Defizienz und Indifferenz", är uttrycket för det vardagliga, socialt etablerade sättet att lösa relationsproblematiken, "die ... Modi der Defizienz und Indifferenz charakterisieren das alltägliche und durchschnittliche Miteinandersein" (ibid., sid 121). Detta modus tillåter både ett möte mellan människor, vilket då består i ett umgänge i enlighet med noga utstakade språkliga och socialt konventionella regler och samtidigt en ömsesidig distans, i det att man gömmer sig själv bakom just denna regelapparat (das Aneinandervorbeigehen, das Einander-nichts-angehen).
Detta möte karakteriseras av den tysta gemensamma överenskommelsen att inte låtsas om eller beröra den för var och en av individerna unika Lebenswelt som ligger dold i den "sociala symbolen". De sociala symbolerna hanteras som ett medium där individerna på ett väsentligt sätt kan framträda för varandra. Brott mot de sociala reglerna, mot den traditionella symboliken ses likaledes som ett "brott i sig". Man undviker frågeställningen "vilken världsföreställning ligger bakom detta synbarliga brott? Vilken världsföreställning kunde göra detta, som ser ut som ett brott, till ett adekvat yttre förhållningssätt?" Den andre blir något av en apparat, genererande vissa invarianta sociala symboler. Däri ligger den objektifierande aspekten på den negativa mänskliga relationen. Objektifieringen av den andre samgår med en självobjektifiering: man hanterar sig själv som en symbolproducerande apparat, noggrant vaktande sig själv mot regelbrott. (Jfr självinkvisition.) På så sätt hindras individen att i den negativa Mitsein-relationen se den andre som något nytt, överraskande, oväntat, ett subjekt med en unik verklighetsföreställning. (Jfr sid 62, hur en objektivt gynnsam utvecklingssituation motverkas av ett subjektivt ogynnsamt tillstånd.) När den andre tillåts bli ett språkrör för världen, en Weltmeldung, tvingas man också till medvetandegörande av den egna världsföreställningen som blott föreställning.

I den negativa Mitseinrelationen gäller då att man drar in den andre som ett "socialt objekt" i den egna verklighetsföreställningen. Denna objektifiering av sub-

jekten är dock inte detsamma som objektifieringen av de genuina objekten. I den negativa Mitsein-relationen är inte medmänniskan ett exploaterat verktyg för personliga intentioner utan relationen präglas mer av likgiltighet och distans. Objektifieringen sker i ett kyligt konstaterande av den andre som ett "bevis på förekomsten av andra subjekt här i världen" som i övrigt inte angår mig.

> Diese indifferenten Modi des Miteinanderseins verleiten die ontologische Interpretation leicht dazu, dieses Sein zunächst als pures Vorhandensein mehrerer Subjekte auszulegen. (Ibid., sid 121.)

Om den negativa Fürsorge-relationen primärt präglas av motivet att distansera den andre, att göra mötet med den andre till en likgiltig, till intet förpliktande händelse, till blott och bart ett konstaterande av "objektet subjektet", så präglas den positiva Fürsorge-relationen av närhet, av intentionen att mötet skall ha konsekvenser, leda till något.

Den positiva Fürsorge-relationen har två extrema former. Heidegger kallar dem einspringen och vorausspringen.

Einspringen-relationen utmärks av att man söker "lyfta av" den andre hans intentionella relation till omvärlden. Vardagsspråkligt uttrycks detta förhållningssätt i "att lägga sig i den andres angelägenheter". Det "inhoppande" subjektet ställer sig i medsubjektets plats och övertar ansvaret för de handlingar, som från början utvecklats ur medsubjektets projekt i Lebenswelt.

> Dieser Fürsorge übernimmt das, was zu besorgen ist für den Anderen. Dieser wird dabei aus seiner Stelle geworfen, er tritt zurück, um nachträglich das Besorgte als fertig Verfügbares zu übernehmen, bzw. sich ganz davon zu entlasten. (Ibid., sid 122.)

I denna relation berövas medsubjektet meningssammanhanget mellan upplevda intentioner å ena sidan och upplevda handlingskonsekvenser å den andra. Sammanhanget bryts därigenom, att det inhoppande subjektet träder in i medsubjektets intentionella projekt på ett sådant sätt, att projektet kommer att domineras av detta subjekts närvaro i det. Medsubjektets intentionella omfattande av projektet blir först och främst ett omfattande av det ursprungliga sakförhållandet. Inhoppet kan leda till en förändring av vad som är medsubjektets konkreta sakförhållande. Från att ursprungligen ha betecknat hans relation till ett visst intenderat mål, kommer det nu att beteckna hans relation till det inhoppande subjektet. Det ursprungliga sakförhållandet abstraktgörs. Det är inte längre ett mål i sig utan framträder som ett medel för att förverkliga en intenderad relation till inhopparen. (Jfr sid 36 och exemplet med kemisten och hans treårige son.)

Den individ, som utsätts för einspringen, försätts i en situation där han, i stället för att inför sig själv framträda som subjekt för ursprungligen egna intentioner

framträder som subjekt med intentionen att underordna sig det inhoppande subjektets intentioner (jfr Mannonis exempel, sid 57 i detta arbete). Jämfört med den negativa Mitseinrelationen ger denna form av positiv relation upphov till en mer påtaglig, mot konkreta syften styrd objektifiering av medsubjektet. Heidegger beskriver denna relation som en, där den ena individen kan bli avhängig och behärskad av den andra. Genom att objektifieringen av medsubjektet i längden samgår med dennes självobjektifiering kan detta tyranni, utan att ge avkall på sina syften, utövas tyst och fördolt,

> ... mag diese Herrschaft auch eine stillschweigende sein und dem Beherrschten verborgen bleiben. (Ibid., sid 122 , min understrykning.)

Motsatsen till einspringen-relationen är voraussprungen-relationen. I denna relation avser det ena subjektet, med sitt intresse för det andra, inte i första hand att forma ett rollbeteende och ett rollförverkligande, en objektifiering.

> Diese Fürsorge, die wesentlich die eigentliche Sorge - das heisst die Existenz des Anderen betrifft und nicht ein Was, das er besorgt, verhilft dem Anderen dazu, in seiner Sorge sich durchsichtig und für sie frei zu werden. (Ibid.)

Att subjektets intresse för medsubjektet avser denne som existens innebär att subjektet söker omfatta medsubjektet i dennes självförhållande. Då medsubjektet som subjekt i sitt självförhållande är transcendent för subjektets egen reflektion (jfr sid 69) gäller, att detta intresse inte kan uttryckas i satser om vad medsubjektet skall vara. Att ha detta "voraussprungende" intresse för medsubjektet som existens uttrycks däri, att subjektet står fram som Weltmeldung för medsubjektet men utan att söka styra dennes avsökning av sin existentiella Lebenswelt, utan att "ge" honom gestalter med vilka Weltmeldungupplevelsen kan eller skall hanteras. Däri är voraussprungen-relationen inte ansvarsberövande, som einspringen-relationen, utan snarare ansvarsgivande,

> ... nicht um ihm die "Sorge" abzunehmen, sondern erst eigentlich als solche zurückzugeben. (Ibid.)

Subjektet går in i medsubjektets projekt, men inte som en dominerande pol i detta, så att medsubjektets primära intresse överflyttas från sakförhållandet, det han har för ögonen, till subjektet, utan så, att medsubjektet fördjupar sin reflektion över detta primära genom att inför det aktualisera fler gestaltningspotentialer än han tidigare i medveten Lebenswelt förfogat över. Subjektet i en voraussprungen-relation pekar hän mot ett fördjupat, inte förändrat, sakförhållande.

Hicklin (1973) liknar voraussprungen-relationen vid förhållandet mellan simläraren och hans elev. Simläraren står på bassängkanten, eleven kämpar sig fram i

vattnet. Eleven får förtroendet och ansvaret att själv hålla kontakten med vattnet. Läraren har visat hän mot det relevanta sakförhållandet: elevens relation till vattnet, men i detta sakförhållande är eleven sig själv och utvecklar sin reflektion (simtag, rädsla, förtjusning etc) ostörd i detta förhållande.

Boss (1973) anger voraussprungen-relationen som riktlinje för psykoterapeutiska relationer.

I de tidigare föreslagna förmedlingstermerna kunde vi säga, att pedagogen upprättar en voraussprungen-relation när han genomför en yttre förmedling men avstår från den kanske frestande möjligheten att gå in i barnets sakförhållande genom att söka styra dess egen inre förmedlingsprocess.

I samma terminologi kan en einspringen-relation anges som en, där pedagogen dels genomför en yttre förmedling, dels vinnlägger sig om att styra den inre förmedlingsprocessen så, att den leder till bestämda, av pedagogen på förhand uppsatta "föreställningsmål". Det centrala är här inte vilken karaktär det är på barnets sakförhållande, abstrakt eller konkret, utan att de föreställningar som präglar detta sakförhållande står i överensstämmelse med vad pedagogen angivit som utbildningsmål. På grund av en sådan målsättning, i innehållstermer snarare än i termer av förhållningssätt, kan pedagogen mäta graden av måluppfyllelse - målet anges idealt i beteendetermer. Med denna måldefinition blir mätningen aldrig egentligen kritisk för einspringen-relationen som pedagogisk strategi. Den på beteenden grundade mätningen ger ingen framträdelse åt karaktären på barnets sakförhållande. Mätningen diskriminerar inte mellan abstrakt och konkret samförhållande. Verkligt begripande och komplex stupiditet passerar båda som ett och samma förhållningssätt.

Voraussprungen beskriver den förmedlingsstrategi som är gynnsam för utveckling i pedagogisk mening (jfr sid 58). Einspringen beskriver den förmedlingsstrategi som är gynnsam för skapandet av mystifierande begränsningar i individens förmåga att medvetet gestalta prereflektiva erfarenheter.

Slutligen kan den negativa Mitseinrelationen anges som en pedagogisk strategi, där förmedling överhuvudtaget inte erkänns som en pedagogisk uppgift. Pedagogen ses som ett i princip passivt medium för kunskapsspridning och barnet ses som en i princip passiv kunskapsrecipient. Pedagogen är i sin pedagogiska funktion avpersonaliserad, genomförandet av den pedagogiska uppgiften antas kunna ske helt utanför hans självförhållande. I den mån man här talar om utveckling är det i en icke-pedagogisk mening.

Utvecklingens utgångspunkt: den odifferentierade Mitwelt

Världen, som helheten av ting i sig, "ein an sich vorhandener Weltstoff" (Heid-

egger, ibid.), är för uppkomsten av individens personliga världsbild en nödvändighet men inte ett objekt för individens erfarenhet. I stället är det ur den subjektiva världserfarenheten, ur den av verksamhet präglade kontakten med "das Zuhandene", tingen i den form de möter individen i hans föreställningar, som idén om "världen i sig", den objektiva verkligheten, växer fram. "Das Zuhandene" har för individen verktygskaraktär (Zeug). Världen uppstår, blir begriplig och meningsfull genom individens verksamhet i den. Hans verklighet är den verk-lighet han möter genom att hantera de verktyg han förfogar över. Världsbilden, verkligheten, utvecklas genom att han gradvis utvecklar verktygens användbarhet. I denna fortlöpande verksamhet, detta kontinuerliga umgänge med verktygen, kommer de att visa hän (verweisen) på en alltmer vidgad verklighet.

För den erfarande människan framstår då detta "Zuhandene", denna personliga världsföreställning inte som en aspekt på ett "an sich vorhandener Weltstoff", en subjektiv färgning av en transcendent värld, utan som världen, den enda tänkbara världen. Objektentitetens "Zuhandenheit" är inte resultatet av en medveten analys av dess "Vorhandenheit". Om så vore fallet skulle det innebära att individen ursprungligen mötte objektentiteterna i deras "Vorhandenheit", alltså tingen i sig (ifr sid 72).

Många dominerande utvecklingspsykologiska synsätt hävdar sålunda att föreställningen om "det permanenta objektet" är en relativt sen insikt och dessutom ett resultat inte av den direkta konfrontationen som sådan utan av förmågan till mental representation, alltså just föreställning, av objekten. Detta är ett utmärkande drag i såväl sensori-motorisk som psykoanalytisk utvecklingsteori.

Även i Heinz Werners psykologi utvecklas denna syn på objektet. Werner-Kaplan (1963) ger sålunda följande formulering, som erinrar om Merleau-Ponty:

> ... we hold ... that the analysis of behavior in its fullest scope (should) not be directed toward an organism in isolation, but an organism embedded in its own vital field or ´Umwelt´... The ´Umwelt, however, should neither be confused with, nor reduced to the physical-geographical environment ... The nature of an organism´s Umwelt is, of course, dependent on the physical-geographical environment; but it is to a large extent determined by the ´ends´ of the organism and by its species-specific and individual apparatus for engaging in transactions with its surroundings. (Werner-Kaplan, ibid., sid 5.)

I det kontinuerliga umgänget med "das Zuhandene" utvecklas den speciella verktygskaraktär, som Heidegger kallar tecken (Zeichen). Tecknet har, som symbol för något betecknat, en dubbel funktion. Dels representerar det, som verktyg, en viss "tjänlighet" för individen. Han kan utnyttja verktyget intentionellt i en upp-

sättning konkreta aktiviteter. Men dels, och därutöver, pekar tecknet, om det upplevs som just tecken, hän mot en värld av "ting i sig". Inte så att det i sin hänvisning (zeigen) uppenbarar en transcendent värld, men det uppenbarar möjligheten av en sådan bortom våra föreställningar och begrepp. Vi kan ta detta som en generell beskrivning av den decentriska hållningen. Den står då för att individen i sin världsföreställning har integrerat negationen av denna föreställning som en väsentlig möjlighet.

Den egocentriska hållningen, däremot, beskriver en situation, där individen inte utbildat tecken som frigjorda från det betecknade, (Noch-nicht-freiwerden des Zeichens vom Bezeichneten, Heidegger, 1949 /1927/ sid 82):

> Solcher Zeichengebrauch geht noch völlig im Sein zum Gezeigten auf, so dass sich ein Zeichen als solches überhaupt noch nicht ablösen kann. Das Zusammenfallen (des Zeichens mit dem Gezeigten) gründet nicht in einer ersten Objektivierung, sondern im gänzlichen Fehlen einer solchen. (Heidegger, ibid., sid 82).

I individens upplevelse sammanfaller "världen som föreställning" med "världen som ting". Individen blir oförmögen till en intentionell överblick över situationen. "Das Zuhandene" har för honom inte karaktären av verktyg med vilka världen kan bearbetas, utan upplevs som världen själv. Det lilla barnet, i den egocentriska världsbild där ingen åtskillnad görs mellan subjektiv och objektiv verklighet, befinner sig i en sådan situation. "Världen" är för barnet identisk med "Zuhandenheit", som dock inte upplevs som sådant, utan som "Vorhandenheit". Inte minst Piaget har demonstrerat denna egocentricitet. Så t ex försvåras barnets kommunikation med andra människor genom dess oförmåga att inse existensen av utgångspunkter och perspektiv som är oberoende av dess egna (Ginsburg & Opper, 1969). Luria & Yudovich (1959) visar i sin berömda tvillingstudie hur en situation, där barnet ständigt får ett egocentriskt perspektiv bekräftat av en "likasinnad" hindras i utvecklingen ur denna egocentricitet. Den, enligt Piaget, för all utveckling utmärkande decentreringsprocessen förefaller gynnas av en viss "Unzuhandenheit".

Werner & Kaplan talar om denna ursprungliga upplevelse av identitet mellan tecknet och det betecknade som konsubstantialitet och ger en rad exempel på sådant förhållningssätt i barnets sensori-motoriska, preverbala och tidigt verbala aktivitet. Exempelvis gäller att

> ... a name is treated as if it were of the same nature and causal efficacy as a thing, and action with or upon a name is akin to action with or upon the thing.(Werner & Kaplan, 1963, sid 46).

Under utvecklingens gång blir verktyget alltmer "desubstantialiserat", det får,

också i individens upplevelse en alltmer abstrakt, symbolisk karaktär. Werner & Kaplan benämner denna fortgående upplösning av konsubstantialiteten, differentieringen av den ursprungliga enheten mellan individ, verktyg/tecken (symbolical vehicle) och referensobjekt, distansering (Werner & Kaplan, 1963). Distanseringsprocesserna på detta tidiga stadium exemplifierar en universell princip, den ortogenetiska utvecklingsprincipen, som ges följande beskrivning:

> Wherever development occurs, it proceeds from a state of relative globality and lack of differentiation to a state of increasing differentiation, articulation and hierarchic integration. (Werner, 1957, sid 126.)

Också Piaget betonar den ursprungliga globaliteten och utvecklingen från den som en process av differentiering/integration. Som decentrering kan denna allmänna princip betecknas när den tillämpas på den specifika utvecklingsaspekt som innebär individens särskiljande av det egna självet från upplevelsen av världen, etablerandet av självet och världen som två skilda entiteter.

Även i psykoanalytisk utvecklingsteori talas om denna ursprungliga globalism som barnets narcissistiska miljö. Mahler betecknar detta ursprungliga tillstånd som normal autism och beskriver barnets uppbrott från det som en "kläckningsprocess", "hatching" i steg som i allt väsentligt påminner om Werners distanseringsprocess (Mahler, 1968).

I hela detta resonemang ligger emellertid att objektentiteterna i en bestämd mening är passiva. De presenterar inte "av sig själva" den mening de har eller kommer att få för individen. Jag har nämnt de tre modi, i vilka objekten, entiteterna enligt Heidegger, kan vara Weltmeldung: "Auffälligkeit, Aufdringlichkeit, Aufsässigkeit". Men inte heller här talar de i någon absolut mening "för sig själva". Denna Weltmeldung sker med hänsyn till en redan existerande intentionell verklighetsföreställning genom att den objektifierade entiteten demonstrerar "Unzuhandenheit" då individen söker utnyttja den i något visst syfte. Ett barn som försöker göra rep av sand upplever en Weltmeldung. Ett barn som nöjer sig med att lasta sanden i sin vagn upplever det inte - såvida han inte lastar så illa att vagnen välter. Sartre (i Marc-Wogau, 1964) talar i samma anda om tingens bräcklighet som något som drabbar dem i människans intentionella relation till dem. Heidegger talar om denna karaktär hos objekten som "der Charachter des ansichhaltenden Nichtheraustretens". Objekten "anmäler sig" för människan genom att hon med dem som sina verktyg agerar i världen. De "möter" individen i dennes intentionella relation till världen.

Den fråga som då måste ställas är: leder då inte en analys av en individs världsföreställning in i en infinit regress? Hur skall vi förstå början på denna utvecklingsprocess? Hur kan "det första objektet" anmäla sig för den nyfödde, som

ställs inför en passiv värld utan verktyg, dvs utan föreställningar om världen?

Det svar jag tänker ta fasta på i den fortsatta analysen är, att vi som den första entiteten i individens möte med världen måste förstå ett något, som inte har den passiva karaktären av "des ansichhaltenden Nichtheraustretens". Den första entiteten är själv ett aktivt intentionellt subjekt, en annan människa som inte "väntar på upptäckt" utan, i Heideggers språkbruk, är "auch und mit da". Individens "besorgen"-relation till "Umwelt" utvecklas ur "Fürsorge" i "Mitwelt". Individens intentionalitet betraktas, tolkas i en Lebenswelt som struktureras i barnets relation till ett medsubjekt.

Analysen av det intentionalistiska perspektivets förutsättningar leder då fram till följande slutsats:

För att vi skall kunna anlägga det intentionalistiska perspektivet på det lilla barnets tidigaste utveckling måste barnet förstås som ursprungligen intentionellt. Denna förståelse kan uppstå, när barnet ges framträdelse i en kontext som är av Lebenswelt-karaktär. Barnet placeras alltså in i ett sammanhang i vilket pedagogen kan förstå dess värld, som något, som för pedagogen framträder som dess intentionella projekt. Denna framträdelse får barnet när pedagogen, som dess medsubjekt, tillskriver det subjektskap och intentioner. I den tidigaste livsfasen, innan barnet ännu förfogar över "Zeuge", är den framträdande världen medsubjektet. Barnets ursprungliga Lebenswelt är Mitwelt.

Rekapitulation

I resonemanget om intentionalitet, medsubjektivitet och utveckling har vissa begrepp införts, som jag anser vara av central betydelse. Då resonemanget haft en viss komplexitet och förts längs flera linjer har sambandet mellan dessa begrepp inte alltid blottlagts på ett alltigenom klargörande sätt. Jag skall därför i en serie punkter och i några utvikningar rekapitulera och koncentrera diskussionen i kapitel 5 och 6.

1. Utveckling upplevs som en förändrad självupplevelse, en förändrad världsföreställning eller bådadera.
2. Denna upplevelse är resultatet av att prereflektiva erfarenheter, tidigare inte gestaltade i medveten Lebenswelt, nu presenteras där.
3. Sådana erfarenheter kan ha vunnits i just den situation, i vilken individen upplever en förändrad Lebenswelt eller ha vunnits tidigare men "lagrats" i den prereflektiva erfarenhetsstrukturen utanför "the intentional arc".
4. Betingelserna för upplevd utveckling anges som två: hyletiska, som betecknar betydelsen av individens materiella kontakt med andra entiteter, och

noetiska, som betecknar betydelsen av individens sätt att gestalta de sinnesdata som erhålls ur den materiella kontakten. Både noetiska och hyletiska faktorer medverkar vid formandet av en upplevelse men för utveckling fordras därutöver att de noetiska betingelserna på något sätt förändras. Detta kan ha till följd att inte bara situationsbundna erfarenheter vinner tillträde till medveten Lebenswelt utan att individen, i gestaltningen av dessa också "medgestaltar" ett större eller mindre "upplagrat" prereflektivt erfarenhetsmaterial.

5. Individenentiteten möter både objektentiteter och subjektentiteter. Mötet består i, för individens del, ett meningsgivande agerande, riktat mot de andra entiteterna, då uppfattade som objekt eller objektifierade subjekt. Detta meningsgivande utförs av en individ, som i varje ögonblick är hyletiskt och noetiskt bestämd. Det första innebär att individen i varje ögonblick är i världen bland andra entiteter med en bestämd organisk sensibilitet. Det andra innebär att individen i gestaltandet av data i varje ögonblick utgår från bestämda noetiska attityder, vilka i medveten Lebenswelt framträder som intentioner. Det sätt på vilket individen i varje ögonblick är bestämd, är hans tillstånd.

6. Utveckling är förändring av detta tillstånd.

7. Upplevd utveckling är, när själva denna förändring noetiskt behandlas så, att den gestaltas i medveten Lebenswelt.

8. Förändring emanerar inte ur individen själv, förstådd som isolerad entitet, eftersom han i detta tillstånd i varje ögonblick är bestämd.

9. Förändring emanerar ur individens möte med entiteterna i världen, detta möte som för individen består i ett meningsgivande umgänge.

10. Förändring kan komma till stånd när entiteterna "protesterar" mot det meningsgivande, den objektifiering av dem, i vilken individen umgås med dem.

11. "Protesten" kan komma till stånd när individen i det meningsgivande mötet söker göra våld på entiteternas natur.

12. "Protesten" är en protest mot det individens projekt, som, vid tidpunkten för det meningsgivande mötet, manifesterar det sätt, på vilket individen är hyletiskt och noetiskt bestämd. Entiteterna visar fram en sida som inte går att infoga i projektet.

13. Därigenom visar entiteterna att de primärt är i en av individen oberoende värld. De förmedlar Weltmeldung.

14. Individen kan bejaka Weltmeldung och därigenom negera sitt projekt. Han

tvingas att överge eller modifiera medvetna intentioner och i självreflektion aktualisera nya eller förändrade noetiska attityder i form av nya eller modifierade intentioner. En sådan process är förberedd genom att Weltmeldung redan är registrerad och införlivad i den prereflektiva erfarenhetsstrukturen. Den mötande entitetens Weltmeldungbudskap är redan noetiskt gestaltad i existentiell Lebenswelt. Den medvetna gestaltningen av detta budskap är negationen av det medvetna projektet och detta negerande banar väg för en mer nyanserad syn på, en mer förfinad medveten gestaltning av både det, som Weltmeldung, upplevda fenomenet och projektet. Det upplevda fenomenet kan integreras i ett modifierat projekt, ehuru denna modifikation kan vara mer eller mindre djupgående - från en vardaglig åsiktsändring till en omskakande identitetskris. Graden av "djup" i projektmodifikationen kan tänkas sammanhänga med den utsträckning i vilken de i existentiell Lebenswelt upplagrade erfarenheterna "medgestaltas" som en följd av förändrade noetiska attityder (jfr punkt 5). Tidigare Weltmeldungerfarenheter som förut inte kunnat gestaltas medvetet utan negerats och hänvisats till den prereflektiva erfarenhetsstrukturen faller nu "in på plats" i det medvetet upplevda mönstret (jfr begreppet Nachträglichkeit, deferred action i psykoanalytisk teori (Eidelberg, 1968). Piaget redovisar minnesexperiment, där barn uppvisar en bättre minnesbild av ett stimulus mycket långt efter bjudningstillfället än relativt snart efter det, utan att barnen i mellanperioden kommit i kontakt med materialet (Piaget, 1968). Weltmeldung leder sålunda till upplevd utveckling genom en förändring av det tillstånd, i vilken individen är noetiskt bestämd.

15. Det kan också hända att individen negerar Weltmeldung. Men detta förutsätter att Weltmeldung redan bejakats i den prereflektiva erfarenhetsstrukturen, dvs tilldelats en position i existentiell Lebenswelt. För individen kan inte negera något transcendent. Varje Weltmeldung, även om den negeras i medveten Lebenswelt, går in i existentiell Lebenswelt och förändrar den i något avseende. Detta måste individen alltid hantera i medveten Lebenswelt, om inte annat så genom att mobilisera nya försvar.

16. Varje Weltmeldung är såtillvida en yttre förmedling. En bejakad Weltmeldung indikerar dessutom att en inre förmedling ägt rum.

17. Bland de entiteter individen umgås med (objekt eller objektifierade subjekt), utgör subjektentiteterna ett större potentiellt "hot" mot individens projekt, eftersom objektifieringen av dem är ett konstant våld mot deras natur som subjekt.

18. Människan har en i grunden Weltmeldungavvisande attityd. Weltmeldung är ett tecken på att den mänskliga kulturens skyddsbarriär mot naturen,

buffertzonen av "cultural objects" och "use objects", denna kollektiva Reizschutz har sina läckage.

Människans generella strategi för avvisande av Weltmeldungen är den intentionella objektifieringen, hennes förmåga att ta upp de i Lebenswelt mötande fenomenen i sitt "Zeugzusammenhang".

19. Vad gäller objektentiteterna går detta ofta bra men det motiverar människan att undersöka objektens natur för att undvika till Weltmeldung ledande våldföranden. Människan engagerar sig i kunskapssökande projekt, hon utvecklar vetenskapligt existensmodus. Detta är det specialfall av det generellt objektifierande förhållningssättet, där också själva objektifieringens natur undersöks, för att människan skall få kunskap om hur dessa påverkar objektens framträdelseformer. Men genom att objektifieringen som sådan också görs till objekt för den vetenskapliga undersökningen undersöks den som ett generellt, inte personligt förhållningssätt. Den framträder i den vetenskapliga undersökningen inte som en intention i en individs projekt eller Lebenswelt, utan som vetenskaplig metod.

20. Den vetenskapliga undersökningen av objekten kan sägas syfta mot förhållningssätt inför objekten som grundas på en ökad sensibilitet för deras "protest". (Jfr Poppers falsifikationskriterium: objektens protest mot den vetenskapligt intentionella objektifieringen är en indikation på vunnen kunskap.)

21. Inför subjektentiteterna söker människan stärka den Weltmeldungavvisande hållningen genom att i kulturen föreskriva ett normsystem för entiteternas beteenden som bör accepteras kollektivt och därigenom göra entiteterna predicerbara. Våldet mot den andre kompletteras med, och, som man hoppas, desarmeras av kravet på att den andre skall utföra samma våld på sig själv.

> Thus each consciousness seeks the death of the other which it feels dispossesses it of its constitutive nothingness. But I do not feel threatened by the presence of the other unless I remain aware of my subjectivity at the very moment his gaze is reducing med to an object; I do not reduce him to slavery unless he continues to be present to me as consciousness and freedom precisly when he is an object in my eyes. (Merleay-Ponty, 1964 /1948/ sid 68.)

Därigenom vinns en ökad upplevelsemässig trygghet: det opredicerbara har i mina ögon blivit predicerbart och individen har, i sina egna ögon, också reducerat sig själv till ett predicerbart socialt objekt. Han accepterar som verkligt hos sig själv endast sådana reaktioner, föreställningar och processer som kan bedömas genom att relateras till det kollektiva normsystemet, kan placeras in i detta "koordinatsystem". Normsystemet är uttrycket för

"det sociala subjektets" intentionalitet och individens personliga intentioner uttrycker på ett eller annat sätt ambitionen att underordna sig denna intentionalitet. Därigenom upprättar han något slags kvasivetenskapligt förhållningssätt till både sig själv och till medsubjektet i vilket det kollektiva normsystemet fyller samma funktion som den vetenskapliga metoden gör i vetenskapligt existensmodus. Reaktioner, föreställningar och processer som inte går att relatera till detta normsystem: drömmar, fantasier, impulser, kan då tilldelas status av overklighet, något man inte behöver ta ställning till. Detta blir möjligt därför att sådana utslag av det egna subjektets självförhållande får framträdelseformen av det overkliga, irrationella i det kollektiva normsystemets perspektiv på människan. Endast det som framträder som verkligt i detta perspektiv tillerkänns verklighet. Människan definieras som socialt, kollektivt objekt. Den form för medsubjektivitet som härigenom etableras är negativt Mitsein. Subjektet i negativt Mitsein, det alltigenom sociala "subjektobjektet", vilket ingen människa väsentligen är men vilket människan i negativt Mitsein intenderar att förverkliga, är Das Man. (Heidegger, 1949 /1927/, § 27.)

Skillnaden i detta förhållningssätt till subjektentiteterna och förhållningssättet till objektentiteterna är, att vi söker trygghet i förhållande till de senare genom att söka kunskap om dem, utveckla vetenskapligt existensmodus medan vi söker trygghet i förhållande till de förra genom att utveckla ett förhållningssätt, objektifierande existensmodus, som är ägnat att systematiskt dölja entiteternas natur, deras subjektskap. Som generella strategier har de båda förhållningssätten annars en viktig gemensam nämnare: de söker inte dialog med "objektet". Detta, som syns vara adekvat vid utforskningen av objektentiteten, förefaller inte så vid utforskningen (jag antar här att kunskapssökandet är ett sätt att söka ontologisk trygghet) av subjektentiteten (jfr kapitel 1). Att denna inadekvans uppkommit, kan vi förstå om vi antar samma kunskapsintresse (Radnitzky, 1968, Lesche, 1971) i de båda förhållningssätten, nämligen ett tekniskt. I det tekniska kunskapsintresset söks kunskap som underlättar manipulation och kontroll av entiteten. Det uttrycker, när det utvecklas mot människan som forsknings-"objekt", inte intresse för subjektet människan som sådant utan intresse för de betingelser under vilka hon kan styras och kontrolleras. Med hänsyn till det antagna grundläggande intresset av att avvisa Weltmeldungen (punkt 18) förefaller den objektifierande hållningen adekvat.

22. Negativt Mitsein kan upprätthållas endast under förutsättning att alla i Mitsein ingående subjekt intenderar att förverkliga sig som das Man.

23. Ett subjekt kan, till följd av dess subjektnatur, närhelst det så väljer bryta

sig ut ur det kollektiva normsystemet. Det blottlägger då sin relation till medsubjekten som Fürsorge genom att söka positivt Mitsein med medsubjekten.

24. I positivt Mitsein protesterar subjektet mot det medsubjektets projekt, i vilket subjektet objektifieras till das Man. Subjektet är Weltmeldung för medsubjektet genom att i protesten visa sin subjektivitet, som hos medsubjektet framträder som ett "något", som inte kan infogas i dess projekt. Denna Weltmeldung visar hän mot något för medsubjektet transcendent: subjektet i sitt självförhållande.

25. För medsubjektet innebär denna protest, att de hyletiska betingelserna för utveckling konstelleras på ett gynnsamt sätt. Som Das Man presenterar vi oss för medsubjektet på ett relativt uniformt sätt: vi klär oss likadant, rör oss likadant, använder våra röster i stort sett likadant, luktar likadant - med hjälp av deodoranter och tandkräm - och vi undviker kroppslig beröring varigenom den taktila miljön steriliseras och begränsas till plast, betong och rostfritt.

26. Vad gäller de noetiska utvecklingsbetingelserna kan vi säga, att de konstelleras på ett gynnsamt eller ogynnsamt sätt i det tillstånd i vilket individen möter Weltmeldung, beroende på protestens karaktär.

27. Protesten kan uttrycka einspringende eller vorausspringende intentioner hos det protesterande subjektet.

28. I Einspringen söker subjektet styra medsubjektets inre förmedlingsprocess. Målet är att medsubjektet därigenom för sig själv skall erkänna endast sådana intentioner som subjektet finner lämpliga. Subjektet söker manipulera medsubjektet så, att denne fokuserar en speciell sektor av existentiell Lebenswelt men hindras att fokusera andra sektorer.

29. I Vorausspringen söker subjektet begränsa sitt inflytande på medsubjektet till den yttre förmedlingen. Den inre förmedlingen överlåtes till medsubjektet. Han får själv ta ansvar för hur han hanterar och gestaltar sin erfarenhet av subjektet som Weltmeldung.

30. Spädbarnets Lebenswelt är Mitwelt. Genom att situera spädbarnet i Mitwelt kan vi förstå det som intentionellt subjekt, som projekt.

31. Detta gäller under förutsättning att vi i Mitwelt umgås med barnet i positivt Mitsein. Vi tillskriver barnet subjektivitet och vi blottlägger i vårt möte med barnet vår egen subjektivitet.

32. I negativt Mitsein framträder barnet som "ting". Som "människa" kan det inte framträda eftersom det ännu inte har del av det kollektiva normsystem som i negativt Mitsein definierar människans mäsnklighet.

DEL III

FÖRMEDLANDE TEORI

okomplicerat sätt. Kommer man bara i kontakt med "sanningen" finns inga principiella hinder mot att man tillägnar sig den. Tidigare har jag framfört tanken att förutsättningen för en utveckling av ett sakförhållande i decentrerande riktning är, att detta sakförhållande för individen är konkret. Om ett konkret sakförhållande "slås ut" och ersätts med ett måhända vetenskapligt mer sofistikerat men för individen abstrakt sakförhållande torde utvecklingen mot det "sanna sakförhållandet" avstanna, om vi med ett sant sakförhållande menar ett decentrerat. (Jfr artriktig och artfrämmande förförståelse, Lindström, 1973, sid 97.) Lärarens och elevens perspektiv förefaller konkurrerande (ibid.). I ett sådant läge är betingelserna för den pedagogiska förmedlingen ogynnsamma. Den yttre förmedlingen förutsätter existensen av någon gemenskap mellan lärarens och elevens perspektiv. För att finna denna gemenskap gynnas läraren av en hållning i vilken han betraktar elevens perspektiv som intressant. Den andra fasen i förmedlingsprocessen, elevens inre förmedling, förutsätter att lärarens yttre förmedling omstrukturerat prereflektiva attityder hos eleven, i vilka denne har konkreta sakförhållande. För att kunna genomföra just sådana omstruktureringar, är läraren betjänt av en hållning, i vilken han betraktar elevens perspektiv som initierat. Det som läraren urskiljer som egocentriska, "irrationella" tendenser i elevens sakförhållande måste han samtidigt erkänna som verktyg med vilka eleven kan bearbeta sakförhållandet och steg för steg utveckla en mer decentrisk reflektion (jfr sid 38). Eleven måste få tillstånd att stå för och stå i sitt konkreta sakförhållande för att kunna uppleva lärarens förmedling som Weltmeldung och om det egna sakförhållandet på ett insiktsfullt sätt kunna säga "det stämmer inte" (jfr sid 69 - 70).

Den dialogstörning som jag diskuterat är närmast av en typ som Lindström benämner "motvilja mot att förstå", eventuellt "vilja att missförstå". (Lindström, ibid., sid 96.)

Jag har tidigare och indirekt också i detta resonemang karakteriserat dialog som en umgängesform, som utvecklas kring ett treställigt sakförhållande. I detta förhållande ingår två subjekt och någon entitet som subjekten betraktar. I en sådan relation kommer det egna subjektets förmedlingsambitioner att avse föreställningar om en entitet, till vilken också medsubjektet har ett sakförhållande. Om däremot medsubjektet inte har ett sakförhållande till entiteten, inte har några relevanta föreställningar kan vi också säga, att medsubjektet inte har sakrelaterade prereflektiva erfarenheter, till vilka subjektet kan förmedla sina föreställningar. Förmedling kan då endast ske, om subjektet utnyttjar sig själv som objekt i medsubjektets sakförhållande. Påtvungna sakförhållanden, i detta läge, får en artificiell eller abstrakt karaktär. Medsubjektets accepterande av ett sådant uttrycker hans bearbetning av relationen till subjektet, inte till saken.

Omvänt kan sägas, att ju mer subjektet koncentrerar sina förmedlingsambitioner

till sakförhållanden vilka han delar med medsubjektet (detta skall då inte förstås som att de båda delar föreställningar om saken utan endast så att de båda, var och en för sig, utvecklat några föreställningar om saken) desto bättre rustat kommer medsubjektet att vara för en Weltmeldungbearbetning som består i en reflektion över det egna intentionella omfattandet av saken och desto mindre styrd kommer den inre förmedlingsprocessen att bli.

Ett subjekt med voraussprингende intentioner har anledning att söka treställiga relationer till medsubjektet. Ett subjekt med einspringende intentioner har anledning att söka tvåställiga relationer, i vilka medsubjektet på något sätt är bundet till subjektet. Subjektet kan intensifiera denna bindning genom olika former av påtryckningar.

Ett subjekt med einspringende intentioner till ett medsubjekt, vilket han möter i treställiga relationer, får en något mer komplicerad uppgift. Han måste dels för medsubjektet blottlägga ett sakförhållande som är konkurrerande med medsubjektets (det ena perspektivet utesluter det andra), dels utveckla en sådan relation till medsubjektet att denne finner det angelägnare att vidmakthålla det personliga förhållandet än sakförhållandet.

Psykoanalytikern Geleerd påpekar att en vanlig tendens hos barnet är att förneka sitt personliga, ofta adekvata (decentrerade) sakförhållande, när det upplever konkurrerande sakförhållanden hos föräldrarna. I detta grundläggs en neurotisk tendens till förnekande, som kan liknas vid vad jag diskuterat som förnekande av Weltmeldungen i syfte att behålla något omhuldat projekt intakt (relationen till föräldrarna). (Jfr sid 69 - 71.)

> (The child) learns for the sake of his relationship with (the parents) and in order not to lose their love (that) it is better to act superficially in the way they want him to act. In areas where the parents have unconscious conflicts he will take over their way of dealing with them.. (Geleerd, 1965, sid 122.)

Mannoni (jfr sid 57) pekar också i sina analyser på processer som i detta sammanhang kan tjäna som exempel på hur abstrakta sakförhållanden grundläggs hos barnet som en följd av einspringende förmedlingsstrategier hos föräldrarna.

Vad kan då sägas om betingelserna att utveckla dialogmodus i en pedagogisk relation mellan en vuxen och ett spädbarn? Intuitivt förefaller störningarna här inte främst bestå i en ömsesidig motvilja mot att förstå och vilja att missförstå utan

sammanhang, knappast kan lösa förmedlingsproblemet (sid 39). När emellertid förmedlingsproblemet omformuleras från att avse förmedling mellan extensionellt och intensionellt språk till att avse förmedling mellan två individers Lebenswelt antyds också en förmedlingsmetod: dialogen. Förmedling kan då ses som en process som karakteriseras av två faser. Yttre förmedling är medsubjektets påverkan på subjektets prereflektiva erfarenhetsstruktur. Inre förmedling sker i subjektets reflektion över den upplevbara aspekten av den förändring, som medsubjektets påverkan resulterat i. Jag har talat om yttre förmedling som Weltmeldung och den inre förmedlingsprocessen som något som startar genom subjektets bejakande av Weltmeldung och negerande av (delar av) sitt projekt.

I diskussionen av intentionalitet och utveckling har jag talat om den hyletiska och noetiska fasen i individens erfarenhetsgestaltning (sid 45) som två faser i en förmedlingsprocess. Vi kan här tala om en förmedling när individen prereflektivt ger det hyletiska materialet en noetisk gestalt. Sinnesdata kan inte generera sin egen mening, ett förhållande som jag upplever analogt med oöversättbarheten mellan extensionellt och intensionellt språk. Analogin består däri, att när vi skall bilda oss föreställningar om den entitet, om vilken sinnesdata vittnar, dvs bilda oss föreställningar om "det" som föregår våra föreställningar, vi i vårt kunskapssökande formulerar en fysisk ordning, en ordning av objekt i vilken inga föreställningsbildande subjekt existerar (jfr sid 66). Den kunskap utifrån vilken den fysiska ordningen konstrueras är formulerad i ett extensionellt språk. Men just om denna entitet, "om vilken sinnesdata vittnar", bildar sig individen en föreställning genom den noetiska gestaltningen. Han har i sitt intentionella projekt ordnat in ett fenomen som beskrivs i den fysiska ordningens extensionella språk. I denna kapacitet till noetisering tillerkänns människan en fundamental förmåga till meningsfullt upplevande. Detta tillerkännande är detsamma som antagandet om en fundamental mänsklig intentionalitet. Vi kan inte påvisa denna intentionalitet i vetenskapligt existensmodus eftersom den inte är factum, inte under några omständigheter är utgiven som ting i världen. Den är indikerad genom sina objektiveringar (människans beteende, hennes kulturprodukter etc), vilket innebär att dessa kan tolkas som intentionella. Följaktligen kan vi göra antagandet om intentionalitet utan att söka påvisa intentionalitet som sådan. Vi kan alltså också avstå från att göra antagandet. Men avstår vi kommer det att förefalla obegripligt att vi överhuvudtaget begriper. Utan intentionalitet skulle vi ha samma förutsättningar att förstå vår värld och våra erfarenheter som boksidan har förutsättningar att förstå de tecken som trycks på den. Förmedling framträder här som en process av fundamental betydelse för kunskapsbildning överhuvudtaget.

Slutligen har jag sökt formulera grunddrag i en pedagogisk utvecklingssyn, dvs ett sätt att se på utveckling i den aspekt utvecklingsprocessen betingas av peda-

giska förmedlingsprocesser.

Individens utvecklingsmöjligheter har därvid betraktats som resultanten av samspelet mellan hyletiska och noetiska utvecklingsbetingelser och i diskussionen av utveckling och medsubjektivitet har jag tyckt mig se, att dessa betingelser också anger betingelserna för pedagogisk förmedling mellan individen och ett medsubjekt. Med detta vill jag ha framfört tanken, att individen kan utveckla sin självreflektion och sin kapacitet till medveten gestaltning av prereflektiva erfarenheter i samma utsträckning som han görs till föremål för ett medsubjekts "vorausspringende Fürsorge".

Tillämpas detta resonemang på spädbarnet innebär det att en utgångspunkt för utvecklingsprocessen anges, i vilken barnets Lebenswelt är Mitwelt. För det lilla barn, som ännu inte har några psykologiskt gestaltade erfarenheter av sitt vara-i-världen, "anmäler sig världen" initialt i de vårdande akter med vilka ett intentionellt medsubjekt omfattar barnet. Barnet kan börja utveckla sin reflektion genom att det dras in i ett medsubjekts intentionella projekt, i vilket det tillskrivs reflektion och intentionalitet. Den vård barnet får präglas av de egenskaper barnet tillskrivs av vårdaren. Barnets möjligheter att utveckla reflektion över konkreta sakförhållanden bestäms av i vilka sakförhållanden vårdaren ser barnet. Om vårdarens bedömningar därvid överensstämmer med något, som vi kan anta vara barnets "sanna", "naturliga", "egentliga" sakförhållanden kan vi också anta att barnet har kapacitet att "ta emot vårdaren", att hantera och reflektera över den värld, som, genom vårdarens "Fürsorge" anmäler sig för barnet. Om vårdarens bedömningar däremot klart avviker från detta vi antar om barnets "egentliga" sakförhållanden får vi räkna med att de handlingar vårdaren kommer att utveckla gentemot barnet innebär Weltmeldungen, som barnet inte ännu är förmöget att hantera på ett adekvat sätt. Barnets tidiga noetiseringskapacitet sammanhänger med vad som är dess "egentliga" sakförhållanden. Om vårdaren, utifrån felaktiga bedömningar av barnet, presenterar en värld som ligger utanför dessa sakförhållanden kommer barnet att antingen söka negera dessa Weltmeldungen eller om så inte är möjligt tvingas att, för att använda ett Piagetbegrepp, assimilera dem. Men i så fall sker assimilationen till ett schema, som inte är helt adekvat för detta ändamål. Barnet kommer redan att grundlägga ett artificiellt eller abstrakt sakförhållande.

Den fråga man måste ställa sig är: vilka är då barnets ursprungliga och tidiga "egentliga" sakförhållanden? Jag har genomgående citerat ordet egentligt, därför att vi här rör oss med något som vi kan anta finns men vars exakta natur vi inte utan vidare eller från observation av barnet kan slå fast i enlighet med tanken att subjektet i sitt självförhållande representerar något transcendent för det observerande medsubjektet. Situationen kompliceras ytterligare av att vi inte kan föra

> above all in the indefinite elaboration of new structures and new lines of conduct in the course of a constantly constructive development? (Piaget, ibid., sid 7.)

Översatt till mitt språkbruk innebär den första frågan: är individens självförhållande en faktor som vi måste ta hänsyn till för att vinna förståelse för hans agerande i världen eller kan vi vinna en sådan förståelse genom att konsekvent och uteslutande betrakta honom som ett biologiskt eller socialt objekt, vars beteende restlöst kan förklaras genom att noggrant registreras och relateras till biologiska eller sociologiska laglika generaliseringar? Den andra frågan innebär: skall individens självförhållande förstås som ett förfogande över vissa ursprungligt givna idéer eller "reflektionskategorier" (idéer kan här förstås i vid mening: intellektuella, moraliska, estetiska etc) i termer av vilka världen ständigt ordnas av individen under loppet av hans liv, eller skall självförhållandet förstås som en generell kapacitet att konstruera, utveckla och modifiera sådana idéer alltefter de specifika situationer i vilka individen agerar?

En förmedlande teori, som jag förstår det, avvisar dels en reduktionistisk ansats vid förståelsen av individens självförhållande, dels en vad Piaget kallar preformistisk syn på psyket.

De reduktionistiska teorierna "löser" förmedlingsproblemet genom att förneka det. Som psykologiska ansatser kännetecknas de av en, i förhållande till den fenomenologiska reduktionen, diametralt motsats strategi. De sätter Lebenswelt, som individens intentionella världsföreställning, inom parentes och söker totalisera beskrivningen av individen i en objektifierande ordning, vare sig denna är en "fysisk ordning"(t ex psyket som neurofysiologisk process), en "sociologisk ordning" (t ex psyket som klasstillhörighet) osv. Det gemensamma för sådana synsätt är att de söker psykologisk kunskap genom att relatera det observerade beteendet till hypotetiska konstruktioner av en icke-psykologisk natur som i kausalistiska termer förklarar beteendet.

Madsen (1970) gör en åtskillnad mellan speciellt fysiologiskt reduktionistiska ansatser och de inlärningspsykologiska teorikonstruktioner som arbetar med system av inskjutna variabler (Hull, Spence, N. Miller etc). Skillnaden, menar Madsen skulle ligga i de båda ansatsernas olikartade psykofysiska teorier. Som jag uppfattar det har bådadera emellertid det gemensamt att de i sina försök att renodla den extensionella beskrivningen av de psykiska processerna systematiskt bortser från Lebenswelt eller den noetiska fasen i individens behandling av sina erfarenheter. I dessa försök koncentrerar sig de båda riktningarna visserligen på olika aspekter. I det ena fallet söker man extensionalisera psyket genom att studera beteendets och medvetandeprocessernas fysiologiska substrat. I det andra fallet extensionaliserar man psyket genom alltmer komplicerade system av opera-

tionella definitioner. Men i båda fallen avstår man från att tolka beteendet som den yttre aspekten av intentionella handlingar. Människan studeras i en passiv aspekt. Människosynen är objektifierande: människan framträder i en av forskaren konstruerad kontext och tillerkänns ingen annan väsentlig framträdelseform än denna.

Till de preformistiska ansatserna räknar Piaget (1970a) bl a gestaltpsykologin. Genom sitt gestaltbegrepp har denna skola fört in strukturer som inte är beroende av utveckling. Gestaltlagarna används som erfarenhetsorganiserande betingelser av à priorisk karaktär, dvs själva oberoende av erfarenhet (Piaget, 1973 /1954/). Dessa organiserande strukturer används under individens levnadslopp på ett vidare och vidare erfarenhetsfält och kommer därigenom att bearbeta ett föränderligt innehåll, men formerna för denna organisation är invarianta. Intelligens kan följaktligen tolkas som tillämpningen av oföränderliga former på ett vidgat erfarenhetsmaterial (Piaget &Inhelder , 1969/1966).

Detta innebär, att den ursprungliga intentionalitet vi diskuterar betraktas som ett psykologiskt factum, som kan identifieras med en begränsad uppsättning perceptuella gestalter. Detta är något annat än vad jag lagt in i intentionalitetsbegreppet. Enligt mitt resonemang objektiveras visserligen intentionaliteten i de mänskliga akterna och deras produkter men dessa objektiveringar kan inte ge en uttömmande idé om vad intentionaliteten är som fenomen. När jag talat om intentionaliteten som ursprunglig, dvs som något, som utmärker människans psyke alltifrån början, har jag med det inte avsett någon specifik mekanism i psyket utan en generell kapacitet som karakteriserar alla psykiska processer. Om vi benämner denna kapacitet "Nous" eller "noesis" är dessa benämningar helt abstrakta. De refererar till en mänsklig väsensbestämning som måste göras för att akter skall kunna tolkas som intentionella men de refererar i ingen mening till något empiriskt fenomen. Det är just detta förhållande som gör individens Lebenswelt till något väsentligen annat än den värld, som i en forskares ögon framtonar som fysisk, psykologisk, sociologisk, ekonomisk etc ordning, beroende på vilken disciplin han tillhör. Och det är följaktligen i detta förhållande förmedlingsproblemet uppstår.

Identifierar vi däremot intentionaliteten med hos människan existerande preformerade idéer av typen à priorisk gestalter, är förmedlingsprocessen i princip oproblematisk. Individens föreställningsvärld är då en produkt av, om också inte en funktion av, de stimuli han fram till ett givet ögonblick kommit i kontakt med. Förhållningssättet, sättet att operera i världen har ingen betydelse i sig för föreställningsvärlden annat än att det möjligen kan vara en faktor som bidrar till ett berikat stimulusfält. Följden måste bli, att det inte existerar något principiellt hinder för översättning från extensionellt till intensionellt språk. Individens världsbild är en spegelbild av världen, som visserligen inte nödvändigtvis är i alla av-

> De sexuella mentala processerna, upplevelserna, har inget kausalt samband eller ens parallellitet med eventuella bio-kemiska processer. (Lesche, ibid., sid 18.)

Bedömningen av libidobegreppets innebörd hos Freud måste vidare ta hänsyn till den utveckling begreppet undergått i Freuds omarbetningar av sin psykoanalytiska teori. Den psykofysiologiska tolkningen representerar därvid hos Freud en tidig ståndpunkt som förkastas till förmån för en tolkning av den psykiska energin som "a carrier of aims and meanings" (Guettler, 1971 , sid 37).

Förstådd på detta sätt blir den psykiska energin ett begrepp av ungefär samma karaktär som intentionalitet: ett teoretiskt antagande genom vilket individens handlingar kan bli förståeliga eller möjliga att tolka, inte ett begrepp med en bestämd referens till entiteter i världen, som därigenom kan underkastas empirisk prövning. Eidelberg ger denna formulering:

> ... the terms Eros, Thanatos, and libido are explanatory, and are not subject to proof by external or internal perceptions; they are perceived only in terms of their derivatives, ideas, and affects. (Eidelberg, 1968, sid 222.)

Det förefaller som om Piaget, i sin tolkning av libidobegreppet, följt den tradition, som söker utveckla psykoanalysen till en naturvetenskapligt förklarande vetenskap. Hans referens till Hartmann, som i en tidig artikel presenterar denna "naturvetenskapliga" ståndpunkt (Hartmann, 1964 /1927/), kan tyda på det. Likväl hävdar ju Piaget, att den psykoanalytiska reduktionismen "inte är organisk" (Piaget, 1970a).

Jag har svårt att inse hur en icke-fysiologisk tolkning av libidobegreppet skulle kunna leda till en reduktionistisk psykologi. Som jag tidigare nämnt förefaller begreppet enligt denna ha samma funktion som intentionalitetsbegreppet i fenomenologin och, för övrigt, också som assimilationsbegreppet i Piagets psykologi. Ingen skulle beteckna Piagets psykologi som reduktionistisk av den anledningen att han betraktar assimilation som "the basic fact of psychic life" (Piaget, 1952 /1936/).

De psykoanalytiska begreppen, enligt denna tolkning, karakteriserar i stället det sätt på vilket individen intentionellt omfattar Lebenswelt. De söker ge underlag för tolkningar av individens beteende som intentionella akter i världen.

Just i detta avseende får förmedlingsproblemet sin plats i psykoanalysens psykologi. Syftet med den psykoanalytiska processen är en ökad självreflektion hos analysanden, varigenom mystifierande inslag i hans omfattande av Lebenswelt undanställs en medveten granskning. (Lesche, 1971.) Som ett medel för att åstadkomma denna ökande självreflektion används i vissa lägen psykoanalytisk teori. I samspelet mellan analytiker och analysand varseblir analytikern de mystifierande inslagen i ana-

lysandens agerande och söker förklaringar till dessa med hjälp av psykoanalysens kvasikausala teorier.[1] Förmedlingsproblemet dyker här upp i denna gestalt: hur skall de hypoteser, som den kvasikausalistiska förklaringen ger uppslag till, kunna prövas i analysandens Lebenswelt.

I den psykoanalytiska situationen löses förmedlingsproblemet i två processer, tolkning och genomarbetning. Även om dessa begrepp i den psykoanalytiska litteraturen varierar något till sin innebörd (Sandler, Dare & Holder, 1973) tycks det berättigat att jämställa dem med vad jag här kallat yttre och inre förmedling. Sålunda sammanfattar Sandler et al. tolkning som

> 1. Analytikerns slutsatser rörande de omedvetna innebörden och betydelsen av patientens kommunikationer och beteende.
> 2. Analytikerns kommunikation till patienten av sina slutsatser.
> 3. Alla kommentarer analytikern gör. Så används termen ofta i vardagslag.
> 4. Verbala ingripanden som speciellt syftar till att framkalla "dynamisk förändring" genom insikt. (Ibid., sid 111.)

Genomarbetning är en process där analysanden strukturerar och omstrukturerar sin föreställningsvärld i enlighet med gjorda erfarenheter under analysen. Även om analytikern genom olika påpekanden och interventioner kan vara mer eller mindre aktivt deltagande i denna process är det ofrånkomligt analysanden som gör denna omstrukturering. Ett subjekt kan inte utföra ett annat subjekts självreflektion. Genomarbetningen är följaktligen inte uteslutande knuten till själva analyssituationen utan fortgår i analysandens tillvaro överhuvudtaget. Det är "den ändlösa fas av självanalytiskt arbete som efterföljer avslutandet av analysen i dess formella form" (Valenstein, citerad i Sandler et al., ibid., sid 127). Samma uppfattning framförs av Bibring (1954).

Av detta resonemang om förmedlingsproblemet i psykoanalytisk teori och strategierna för dess lösande framgår det klart, att psykoanalysen anvisar just dialogen som metod för förmedling. Detta understryks också av Lesche (1971) och Guettler (1971).

---

1) "Psykoanalytikerna har konstruerat skenbara kausala teorier ("den psykiska determinismen") som används till att förklara bl a samband mellan barndomserfarenheter, försvar och symptom.. .. på grund av motivationens samband med intentionerna kan de psykoanalytiska teorierna inte formuleras som naturvetenskapliga kunskapssystem. I naturvetenskaperna elimineras intentionerna helt genom objektiveringen, och de naturvetenskapliga kunskapssystemen uttrycks i ett extensionellt språk. Extensionellt och intensionellt språk kan emellertid inte översättas till varandra." (Lesche, 1971, sid 18). Slutsatsen kunde bli, att psykoanalysen betraktar människan som predicerbar endast i den utsträckning hon låter sig styras av vissa självobjektifierande intentioner som genom likhet i kultur, uppfostringsmönster etc får en viss generalitet i grupper av individer. Potentiellt är hon förmögen att överskrida denna självobjektifiering och bli "opredicerbar" Jfr Freud, 1926 b.

Vad slutligen gäller Piagets kognitiva psykologi är den utvecklad ur en konsekvent kritisk hållning till den reduktionism och preformism jag i detta avsnitt diskuterat (Piaget, 1970a). Jag skall utförligare diskutera förmedlingsproblemet i Piagets psykologi i det kommande kapitlet. I detta avsnitt skall jag nöja mig med ett citat av Piaget som antyder såväl ett erkännande av förmedlingsproblemet som en dialogisk strategi för dess lösande:

> (The) two main lessons we have learnt from children are 1) that the universe is organized only in as much as its organization in reinvented step by step, with objects, space, time and causality being structuralized in accordance with a logical form, and 2) that nothing is ever learnt from teachers unless their thought processes are also followed through... (ibid., sid 42).

Det förefaller av det förda resonemanget, speciellt vad gäller psykoanalysen som om psykologiska teorier om människan i Lebenswelt tycks förutsätta dialog, en situation av samreflektion kring ett för två subjekt gemensamt sakförhållande (treställig relation), för en lösning av förmedlingsproblemet mellan individens och teorins världsföreställningar.

Är det då rimligt att hävda att spädbarnet är subjekt genom att det ingår i treställiga relationer? Ett svar på frågan kräver en undersökning dels om barnet har något intentionellt självförhållande, ett intentionellt förhållande till medsubjektet och ett intentionellt förhållande till något tredje, dels om medsubjektet har motsvarande förhållanden.

De flesta spädbarnsforskare skulle omedelbart svara att en sådan undersökning inte behöver göras. Det är redan på ett ovedersägligt sätt klarlagt att spädbarnet inte har sådana sakförhållanden.

Därmed skulle saken också vara klar för medsubjektet. I och med att barnet inte kan upprätta några sakförhållanden kan medsubjektet inte heller träda i dialog med det. Den enda rimliga attityd medsubjektet kan inta till barnet är en objektifierande tvåställig relation: barnet betraktas exempelvis som en organism med vissa, objektivt fastställda, behov som det gäller att tillgodose. Medsubjektet tycks legitimt kunna upprätta en subjekt-objektrelation till barnet. Barnet kan vårdas på ett riktigt eller felaktigt sätt men kan inte mötas i pedagogiska situationer, så som jag här definierat dem.

Emellertid är denna slutsats förhastad. Som jag diskuterat kring tvåställiga och treställiga relationer och kring erkännandet av den andres subjektivitet kontra mystifierandet av honom i objektifierande framträdelseformer är valet mellan dessa båda förhållningssätt inte ett val man träffar på "objektiva grunder". Man upprättar inte en subjekt-objektrelation till en entitet, därför att den bevisligen

är ett objekt och vice versa. Man upprättar en subjekt-objektrelation därför att man för stunden vill ordna in entiteten i ett intentionellt projekt i vilket det tillskrivs mening som objekt (jfr sid 27-28). Det är fullt möjligt för människan att upprätta objektifierande relationer till andra subjekt, liksom det är möjligt att upprätta "subjektifierande" relationer till objektentiteter (jfr det lilla barnets animism, på ett, för detta sammanhang, intressant sätt dokumenterat i exempelvis Piaget, 1973 /1926/). I princip existerar inte entiteterna för individen innan han upprättat en relation till dem. Det är genom att upprätta relationen som individen i denna relation kan börja utveckla "bevis" kring vad entiteterna är.

Om barnet i en situation tycks oförmöget att gå i dialog med medsubjektet, är det då en följd av att medsubjektet ser det som oförmöget att göra så. Medsubjektet har noetiskt gestaltat barnet i en kontext i vilken det framträder som objekt.

När vi frågar efter betingelser för att barnet skall framträda som subjekt, för att vi skall kunna träda i dialog med det, skall vi följaktligen inte fråga efter vad barnet är. Då frågar vi inte längre efter betingelser utan efter en precisering av den framträdelseform barnet får under redan fastlagda betingelser. I stället skall vi fråga: i vilken kontext skall jag som medsubjekt varsebli barnet för att det skall framträda som subjekt.

Med denna sats vill jag återanknyta till en tidigare framförd synpunkt på det pedagogiska perspektivet. Enligt denna synpunkt skulle medsubjektet kunna få hjälp att förverkliga sin ambition att förstå barnet som intentionellt subjekt genom att tillägna sig en teori som tolkar barnets beteenden som intentionella handlingar (jfr sid 16). Med hjälp av en sådan teori skulle medsubjektet kunna se barnet som subjekt i intentionella sakförhållanden då, enligt teorin, barnet är ett subjekt med intentionella sakförhållanden, dvs den ger barnet en sådan framträdelse. Därmed skulle villkoren (sid 36-39)för upprättandet av en dialog mellan spädbarnet och medsubjektet vara uppfyllda.

Slutligen bör en synpunkt tilläggas: Satsen att barnets Lebenswelt är Mitwelt skall inte tolkas så, att barnets Lebenswelt består av en medveten upplevelse av hjälpjagets gestalt eller som en preferens för hjälpjaget jämfört med andra fenomen. I de diskuterade förutsättningarna ingår, att barnet inte har några medvetna föreställningar överhuvudtaget, varken av hjälpjaget eller något annat.[1] I stället skall satsen tolkas så, att de väsentliga erfarenheter, som barnet i detta tidiga skede av livet överhuvudtaget kan noetisera är de för barnet livsviktiga händelser som anknyter till den vuxnes hjälpjagsfunktioner. Samma händelser har en representation i hjälpjagets Lebenswelt och dessa händelser är de, kring vilka

[1] Piaget (1954) kritiserar psykoanalysens syn på spädbarnets objektval just för att präglas av en sådan uppfattning av barnets föreställningar. Jag kommer in på detta i kapitel 9.

hjälpjaget och barnet kan utveckla en dialog. För att den förmedlande teorin därvid skall vara till hjälp måste den ange, på vilket sätt dessa händelser är fenomen i barnets Lebenswelt.

Jag skall i de följande båda kapitlen diskutera först sensori-motorisk, sedan psykoanalytisk utvecklingsteori med syftet att precisera i vilka avseenden de kan fungera som pedagogiska hjälpteorier.

I det förda resonemanget har följande karakteristika önskats av en pedagogisk hjälpteori:

1. Den är intentionalistisk, dvs betraktar barnet (individen) som intentionellt subjekt.
2. Sammanhängande med detta erkänner den ett förmedlingsproblem mellan världen - i forskarens föreställning framträdande som fysisk ordning och beskriven i ett extensionellt språk - och barnets Lebenswelt.
3. Den antyder en lösning av förmedlingsproblemet, inte genom att reducera Lebenswelt, utan genom att beskriva en Mitwelt, i vilken barnet gradvis utvecklar sin självreflektion och bygger upp och vidgar en medveten Lebenswelt.
4. Teorin hjälper pedagogen med tolkningar av barnet sådana, att subjekt-subjektrelationen, dialogen fördjupas i stället för att mystifieras i en subjekt-objektrelation. Tillämpandet av teorin är såtillvida genuint pedagogisk och inte ett utslag av "psykologisk reduktionism".

Intentionalitetsbegreppets användning i sensori-motorisk teori

I litteraturen av och om Piaget används begreppen intention och intentionalitet som beskrivningar av ett karakteristiskt sätt, på vilket intelligensfunktionen överhuvudtaget arbetar. I ungefärlig överensstämmelse med common sense-uppfattningen om intentionalitet som liktydigt med intentionellt beteende får begreppen beteckna beteenden, som utvecklas som medel för att uppnå anteciperade mål. Att vara intentionell är att i instrumentellt beteende indikera att man "har intentioner".

Detta kan illustreras med följande definition:

> (The) infant´s behavior at this stage (det fjärde under den sensori-motoriska fasen, utmärkt av "koordination av sekundära schemata",ca. 9-12 månaders ålder, min anm.) is for the first time truly intentional and therefore intelligent. Piaget´s criteria for the existence of intention are three in number: (a) The infant has the goal in mind from the beginning and does not discover it accidentally as was the case in stage 3; (b) An obstacle arises which prevents direct attainment of the goal and necessitates some kind of indirect approach; (c) To overcome the obstacle, he employs a scheme (means) which is different from that employed in the case of the goal (ends). (Ginsburg-Opper, 1969, sid 53.)

Forskaren påvisar barnets intentionalitet genom att referera till en serie observerbara beteenden av sådan karaktär att det för forskaren förefaller rimligt att sammanföra dessa beteenden till en enhet, kallad handling (von Wright, 1971). Det som sammanhåller denna enhet är en intention, som forskaren i en tolkningsakt tillskriver barnet. För forskaren ter det sig rimligt att en människa i en situation sådan som den observerade har de angivna intentionerna. För att barnet alltså skall framträda som intentionellt krävs av det förmåga till reflektion av i princip samma karaktär som forskarens reflektion. Den intentionalitet man underförstår i detta intentionstillskrivande är liktydig med "medveten kalkyl", inte vad jag kallat existentiell intentionalitet.

> Intention is thus determined by consciousness of desire, or of the direction of the act, this awareness being itself a function of the number of intermediary actions necessitated by the principle act ... The intentional act is only a more complex totality subsuming the secondary values under the essential values and subordinating the intermediary movements or m e a n s to the principal steps which assign an end to the action. (Piaget, 1952 /1936/, sid 148.)

Emellertid är denna intentionalitet inte ett fenomen s u i g e n e r i s utan med föregångare i de tidigare utvecklingsfaserna. (ibid., sid 226-30). Utvecklingen av intentioner i den ovan angivna betydelsen är ett inslag i en mer generell intelligensutvecklingsprocess och det intentionella beteendet företer därför, uppfattat som led i en sådan process, endast gradskillnader i förhållande till sina föregångare (ibid.)

För att i Piagets psykologi finna ekvivalenta begrepp till den existentiella intentionalitet som strukturerar det lilla barnets Lebenswelt, skall jag undersöka karaktären hos det generella fenomen av vilket, enligt Piaget, de medvetna intentionerna är en mer specifik yttring. Detta generella fenomen är intelligensen.

Intelligensens natur

Diskussionen av intelligensens natur är en röd tråd i alla Piagets arbeten vare sig dessa är teoretiska eller diskuterar kring ett redovisat empiriskt material gällande barns förhållningssätt i något avseende.

Från dessa diskussioner och från Piagets kritik av andra intelligensteorier kan slutsatser dras om Piagets syn på intelligensens natur. Jag skall här inte ge någon uttömmande redovisning för Piagets behandling av denna fråga, då detta begrepp hos Piaget har en sådan komplexitet att en redovisning inte är möjlig inom ramarna för mitt arbete. Jag kommer att inskränka mig till att referera vissa punkter i Piagets kritik av den intelligensuppfattning han benämner empirisk associationism eller, i Elkinds framställning (Elkind 1970) psykometrisk intelligensuppfattning. Av detta referat kommer att framgå, att intelligens för Piaget är en beteckning på ett förhållningssätt till världen och att intelligensutveckling handlar om utvecklingen av ett perspektiv på världen. Därigenom kan förmedlingsproblemets plats i Piagets psykologi fastställas och ett begrepp, ekvivalent med existentiell intentionalitet, bestämmas.

Empirisk associationism kontra assimilation

I olika arbeten kritiserar Piaget den intelligensteori, som han kallar empirisk associationism (Piaget, 1952 /1936/, 1971 /1969/, Piaget & Inhelder, 1969 /1966/). Piaget karakteriserar den så, att dess släktskap med den traditionella behavioristiska S-R-psykologin blir tydlig. Enligt detta synsätt är intelligensutvecklingen en kumulativ associationsprocess. Individen betraktas, ur kunskapssynpunkt, som ursprungligen en t a b u l a r a s a. Den objektiva verkligheten sätter sina intryck på barnet "in the sense of simple associative responses" (Piaget, 1971 /1969/, sid 29). Relationen mellan den objektiva miljön och individen är ut psykologisk synpunkt, enkelriktad på så sätt, att miljön är den aktiva komponenten, individen en passiv mottagare av intryck. Relationen kan uttryckas i det

enkla S →R-schemat (Piaget & Inhelder, 1969 /1966/). Piaget vänder sig mot denna uppfattning i ett antal avseenden. Dels underförstår detta synsätt en form av direktkontakt mellan tingen och psyket som Piaget avvisar (Piaget, 1952 /1936/, jfr sid 59.) Psyket blir i denna framställning en slags tom behållare, redo att ta emot vad som "hälls i" den, eller, möjligen, det motsatta: ett redan från början relativt moget system, förmöget att behålla och representera inom sig de intryck också de tidigaste erfarenheterna ger upphov till. Varken en "tabula-rasa-passivitet" eller dess ovan antydda motsats, en psykisk preformism, är några rimliga hypoteser. Enligt Piaget är det nyfödda barnets psyke redan strukturerat, ehuru på ett väsentligen annat sätt än det vuxna psyket. Det innebär att "den objektiva omvärlden" inte på ett enkelt sätt sätter sina intryck på barnet. Då barnet tar emot intryck utifrån, omgestaltar det därmed dessa fenomen på ett sätt, som bestäms av barnets ursprungliga psykiska strukturer. I detta avseende är barnet aktivt-konstruktivt i sitt förhållande till miljön. Barnet är inte en passivt mottagande utan en handlande individ.

> The child's mind advances to the conquest of things as if the progress of experience presupposed an intelligent activity which organizes the latter instead of resulting from it. (Piaget, 1952 /1936/, sid 363-64.)
>
> The essential functions of intelligence consist in understanding and in inventing, in other words in building up structures by structuring reality. (Piaget, 1971, /1969/, sid 27.)

Piaget avvisar sålunda S→R-schemat till förmån för den mer komplexa S⇄R-relationen (Piaget & Inhelder, 1969 /1966/, Piaget, 1970a.) Denna modifikation av S-R-relationen innebär då inte bara ett påpekande av att individen genom sitt beteende påverkar stimulusfältets objektiva innehåll. Den innebär ett väsentligt annat sätt att se, inte bara på relationen mellan stimulus och respons, utan också på stimulus och respons som sådana.

Den psykologiska frågan om intelligensutveckling visar sig här intimt sammanknippad med en ontologisk och en kunskapsteoretisk fråga om världens natur och betingelserna för att bilda kunskap om den.

Den empiriska associationismen ser intelligens som ett "knowledge-copy concept" (Piaget, 1971 /1969/). De båda intelligensfunktionerna Piaget angivit som "understanding" och "inventing" står här i något slags hierarkiskt eller temporalt successivt förhållande till varandra. Först tar individen in insikten om hur verkligheten är beskaffad.. Därefter är han förmögen att agera i verkligheten i konstruktivt syfte.[1] Kunskapen får här ett i någon mening objektivt ontologiskt sta-

[1] Vi kan här känna igen filosofin i flertalet former av institutionaliserad pedagogisk praxis. Först skall eleven lära sig vad han skall göra, veta vad han gör (teori), därefter skall han göra det (praktik).

tus. Den lever något slags självständigt liv i världen och byggs steg för steg in i individen, som en kopia av denna värld.

Piaget gör inte åtskillnaden mellan att förstå och att handla, speciellt inte vad gäller det lilla barnet i intelligensutvecklingens första faser. Barnet kan inte förstå utan att handla och inte handla utan att förstå. "Förståelse" skall då inte tas i någon vuxen mening som kontemplativ reflektion över mentala representationer av yttervärldens objekt. (Jfr Verstehen hos Heidegger, 1949 /1927/ § 31-32). Intelligensutvecklingen och kunskapssökandet har redan gått igenom flera viktiga stadier innan objektbegreppet utvecklats hos barnet. "Förståelse" får fattas som en halvt metaforisk beteckning på de prereflektiva, "psykoorganiska" strukturer med vilka barnet är utrustat vid sitt första möte med yttervärlden. Det är den "förståelse" som exempelvis får barnet att utan föregående övning svara med sugrörelser vid beröring av dess läppar (Piaget, 1952 /1936/).[1] Det karakteristiska för denna "förståelse", den direkta förmågan att "bete sig adekvat" i en given situation i ett "average expectable environment",[2] är att den inte är särskiljbar från handlingen utan är i den. Barnets prereflektiva "förståelse" eller "förkunskap" består däri att dess handling upprättar och/eller befäster en kontakt med omgivningen som i det långa loppet visar sig fruktbar för barnet, även om det inte har någon som helst intellektuell möjlighet att uppfatta eller förvänta sig detta.

1) Denna illustration ges inte i avsikt att exemplifiera gruppen av "obetingade reflexer" hos den nyfödde. Det har vid närmare analys visat sig svårt att avgränsa en grupp av i psykologisk mening obetingade reflexer. (Kessen, Haith & Salapatek, 1970.) Ett sådant begrepp har överhuvudtaget något av paradox, självmotsägelse över sig. När Piaget diskuterar reflexens psykologiska innebörd (Piaget, 1952 /1936/, Piaget & Inhelder, 1969 /1966/) söker han i stället särskilja mellan reflexer som förändras av övning och utvecklar assimilationsschemata och reflexer som förblir oförändrade eller atrofierar. Det nämnda sugbeteendet är alltså i första hand intressant, inte som exempel på en obetingad reflex, utan som en handlingstendens som tillsammans med vissa miljöförhållanden betingar uppkomsten av en viss interaktion som i det långa loppet leder till förändring både av beteendet och (proximala) stimuli. För-"förståelsen" är alltid riktad mot miljön. När en struktur ses på detta sätt som sammanhängande med individens vara-i-världen, ses den som handlingstendens och kan tolkas som förförståelse.

2) Uttrycket är formulerat av psykoanalytikern Heinz Hartmann (min ref. Wolff, 1960), som postulerar en konstitutionellt given förmåga till koordination mellan barnets adaptiva strukturer (motorik och ursprunglig sensorisk sensibilitet) och begivenheterna i detta average expectable environment. Detta innebär, att om omgivningen förhåller sig på ett sätt som är mycket avvikande från "det förväntade", kan barnets adaptiva tendenser mycket väl visa sig vara maladaptiva. Denna koordination garanterar inte, för att ta ett extremt exempel, att barnet skulle kunna avvisa en otjänlig föda om den bjöds på det för barnet "lämpliga" sättet. Vad som förefaller uppenbart för mig är att omgivningen, för att bli "average expectable", måste fattas som Mitwelt. Det är ett intentionellt medsubjekt, inte världen i sig, som erbjuder denna miljö för barnet.

> To know an object is to act upon it and to transform it, in order to grasp the mechanisms of that transformation as they function in connection with the transformative actions themselves. To know is therefore to assimilate reality into structures of transformation, and these are the structures that intelligence constructs as a direct extension of our actions. (Piaget, 1971 /1969/, sid 29.)

Olikheten i uppfattningen om kunskapens natur går samman med en olikhet i uppfattningen om världens natur. Implicit i den associationistiska S-R-uppfattningen är en bild av världen som den entydiga, objektiva miljön för alla intelligenta varelsers tillvaro. Den, som har den sannaste bilden av denna miljö är den intelligentaste och vice versa. (Jfr referatet av Merleau-Ponty, sid 51 - 55.)

För Piaget byggs den mänskliga, "intelligenta" bilden av världen upp i en fortlöpande adaptiv process, där data om världen assimileras av individen på ett bestämt sätt, dvs på ett sätt som bestäms av individen genom hans psykologiska strukturer, som i sig inte är restlöst återförbara på den yttre miljöns påverkan. (Jfr sid 81-82 och sid 83, punkt 5.)

> ... neither the analysis of perception nor that of learning... places us in the presence of a pure recording of external facts, either in the form of a pure perspective finding (perception always includes a part of inference), or in the form of a purely associative recording (learning always includes an assimilating operation which itself causes a logic or prelogic to intervene). The basic relation of stimulus and of response, even if we retain such a term, as well as the associations of stimuli and of responses, could not be interpreted therefore in the sense of an exclusive submission of the subject to the object... (This submission) is possible only because of the intervention of coordinating activities peculiar to the subject ... In short, the object is known only so far as the subject achieves action on it ... (Piaget, 1973, /1959/, sid 106-07.)

Världsbilden är sålunda resultatet av individens interaktion med miljön, dvs av handlingen. Den verklighet individen i och genom sina handlingar efter hand varsnar är en av individen skapad verklighet. Detta innebär inte att den vore absolut unik för just denna individ. Det finns tillräckligt med gemenskap, social, kulturell och ytterst biologisk för att mellanmänsklig kommunikation skall bli möjlig och intressant. Däremot innebär det att utan skapad verklighet funnes ingen verklighet alls för just denna individ. Vidare skall denna sats inte heller uppfattas så, att individen vore i någon absolut mening fri eller utan begränsningar i sina skapelseakter, (jfr sid 56). Tvärtom, menar Piaget, är den process, i vilken individens uppfattning om världen utvecklas, lagbunden och sekventiellt ordnad. Just denna lagbundenhet är då en av intelligenspsykologins intressantaste

frågor. Den växer ut till en kunskapsteori med anspråk på generell giltighet.

Elkind (1970) jämför Piagets intelligensuppfattning med vad han kallar "den psykometriska eller testinriktade uppfattningen". Han ser mellan dessa båda synsätt, där vi kan se den psykometriska uppfattningen som en i praktisk tillämpning utvecklad form av den empiriska associationismen, både likheter och skillnader. Jag skall här inte relatera Elkinds analys i sin helhet utan uppehåller mig först och främst vid en av de utpekade likheterna, som tycks mig ha relevans för detta sammanhang. Denna likhet, menar Elkind, rör frågan om intelligensens natur eller väsen och består däri, att båda uppfattningarna ser på intelligensen "som något i väsentlig mening rationellt" (ibid., sid 105).

Vad betyder då rationalitet för Piaget? Enligt Elkind (sid 106) definierar Piaget rationalitet "med hänvisning till mentala operationer som har samma egenskaper som matematiska grupperingar". Den egenskap som Elkind därvid främst måste åsyfta är reversibilitet. Det är emellertid av stor betydelse, att Piaget inte betraktar den intelligenta aktens karaktär av reversibel operation som något ursprungligen givet, utan som slutprodukten i intelligensutvecklingen (Piaget, 1968 /1964/). Rationalitet kunde då stå för denna slutpunkt, mot vilken individens utveckling i en närmast teleologisk mening strävar. Rationaliteten är

> ... en slags nödvändighet à priori, men att detta à priori bildas vid slutpunkten och inte vid utgångspunkten ... och att det av à priori-begreppet endast bibehåller nödvändigheten - inte idén om en preformation. (Ibid., sid 168.)

Vidare gäller, att Piagets studier av intelligens inte uteslutande koncentreras till det i denna mening rationella hos barnet under olika åldrar, utan omfattar alla de mentala processer som medverkar vid utvecklingen av denna rationalitet. Alla barnets handlingar är intelligenta i den intressanta meningen, nämligen den, att de är nödvändiga led i den process som leder fram till "mentala operationer som har samma egenskaper som matematiska grupperingar".

Psykometrin däremot bestämmer barnets intelligens med avseende på den "adultomorfa" rationalitet det lägger i dagen vid lösandet av vissa standarduppgifter. Barnets intelligens betecknar graden av överensstämmelse mellan hans beteenden och vissa väldefinierade modellbeteenden. Det finns något klart intelligent och något lika klart ointelligent, det finns en maximalt intelligent världsföreställning och en individs intelligens är graden av överensstämmelse mellan den egna världsföreställningen och detta ideal. Implicit i denna uppfattning ligger det ontologiska och kunskapsteoretiska synsätt som Piaget så konsekvent kritiserar, nämligen uppfattningen att världen har en inneboende mening och ordning, som individen tar emot (förstår) i en i princip passiv kontemplation. Världen är en, enhetlig och

entydig. Att se den på annat sätt är tecken på irrationalitet. Den ideala, den maximalt intelligenta världsuppfattningen tycks, av någon outgrundlig anledning, psykometrikerna och testkonstruktörerna själva förfoga över.

Min slutsats av detta resonemang är, att Piagets och psykometrins uppfattningar om intelligensens väsen är väsentligen olikartade. Piaget ser i detta ett förhållningssätt till världen, psykometrin åtminstone genom sina tillämpningar implicerar en intelligens i betydelsen bestämda föreställningar om världen.

Elkind anger vidare tre principiella skillnader mellan Piagets intelligenspsykologi och psykometrins. Jag nämner dem här, eftersom jag uppfattar att dessa skillnader, för att innebörden i dem skall klargöras, måste relateras till skillnaden i de båda synsättens rationalitetsbegrepp.

De skillnader Elkind anger berör

a) den typ av genetisk kausalitet som hänvisas till
b) den beskrivning av det mentala växandet som ges, och
c) hur man bedömer betydelsen av natur respektive uppfostran (Elkind, 1970, sid 107.)

Piagets behandling av dessa frågor är alltid intentionell-funktionell. Den tar hänsyn till den utgångspunkt barnet befinner sig i, dess Lebenswelt, och likaledes hänsyn till de matematisk-logiska operationerna som utvecklingens slutmål, dvs det à priori i förhållande till vilket barnets akter, när de ses som intelligenta, är funktionella. Den psykometriska behandlingen av motsvarande frågor är däremot statistisk-deskriptiv. Elkind menar därvid att dessa skillnader inte är varandra uteslutande, utan stammar ur två kompletterande perspektiv. Mig tycks skillnaden sammanhänga med de implicita skillnaderna i uppfattning av "kunskap" och "verklighet". Piaget intresserar sig för barnets kunskapsskapande aktivitet och dess intentionella världsbild. Psykometrikern ser som sin uppgift att konstatera vid vilka tidpunkter barnet kan demonstrera bestämda indikationer på ett förhållningssätt, som psykometrikern finner kunskapspräglat. Perspektivolikheten kan återföras på skillnaden mellan intensionellt och extensionellt språk. I det avseendet är perspektiven inte översättbara till varandra. De är varandra uteslutande (jfr. sid 17).

Piagets genetiska strukturalism

Jag har i det förda resonemanget kretsat kring begrepp som "barnets utgångspunkter" och "intelligensutvecklingens mål". Jag skall söka komma innebörden i dessa begrepp närmare genom att presentera Piagets "metapsykologiska" ståndpunkt, den genetiska strukturalismen.

Piaget lägger stark tonvikt vid det genetiska draget i sin psykologi. Barnpsykologi

är ett intresseområde inte bara för barnpsykologerna utan för all psykologi (Piaget, 1968 /1964/). Där beteendepsykologin, genom att formulera sin syn på människan endast med hänsyn till det positivt givna, är begränsad till deskription, kan studiet av individens ontogenetiska utveckling, genom att undersöka och analysera "det givnas" utvecklingsprocess och utvecklingsbetingelser, också göra anspråk på att vara förklarande.[1] (Piaget, 1970a)

Att kunskap om individens utveckling är betydelsefull för all psykologi är givetvis inte Piagets upptäckt. Därom vittnar det intresse som alla psykologiska delområden visat problematiken kring individens socialisation. Men också detta intresse har utvecklats på olika sätt. Piaget pekar på huvudsakligen tre källor till kunskap "in order to understand what society gives to the individual":

1. kunskap om människans "psykologiska arv",
2. kunskap om barnets utveckling och
3. kunskap om den vuxnes sociala beteende (ibid.).

Dessa tre kunskapskällor bör emellertid inte behandlas som tre isolerade territorier. När så har skett i psykologins historia, har detta tenderat ge upphov till två former av reduktionism, en "organisk", när problemkomplex 1. ovan isolerats och en "sociologisk", när problemkomplex 3. ovan isolerats från de övriga. Mot båda dessa former av reduktionism är Piaget kritisk (ibid.). De utgör yttringar av den preformism respektive den empiricism, som tidigare berörts.

I stället för en reduktionistisk ansats vill Piaget söka

> ... a dialectical or relational point of view, replacing the idea of reduction by that of a series of interactions taking the form of a hierarchy. (Ibid, sid 26.)

Konsekvensen av detta sökande blir att Piaget betraktar det andra problemkomplexet, barnets utveckling, som det viktigaste av det tre, i syfte att förstå "what society gives to the individual",

> ... firstly because it concerns the training of the individual and only training is explanatory[1] and the source of verifiable[1] information, and secondly because it includes and throws light on the other two, since hereditary factors are discernible only through their action in the course of development, and adult behavior patterns are determined by previous behavior patterns. (Ibid, sid 28)

Utveckling är då varken ett entydigt förverkligande av en inre potentialitet (preformism) eller förändring till följd av yttre faktorers ensidiga påverkan på indivi-

[1] Denna slutsats kan diskuteras med hänsyn till vad som läggs in i "förklaring". Jag utvecklar här en syn på Piagets psykologi, enligt vilken den snarare kan utnyttjas för att vinna förståelse.

den (empirisk associationism) (itr. sid 58-60). Utvecklingsprocessen determineras från både inre och yttre källor, men inte så att effekterna från dessa källor skulle stå i något additivt förhållande, utan i ett samspel som kräver införandet av ytterligare ett begrepp, struktur. Medan Piaget betecknar preformismen som en "strukturalism utan genes" och empiricismen som en "genetism utan strukturer" betecknar han sin egen utvecklingssyn som "genetisk strukturalism" (Piaget, 1968 /1964/).

Vad menar då Piaget med struktur?

> ... a structure is a system of transformations. ... these transformations involve laws: the structure is preserved or enriched by the interplay of its transformation laws, which never yield results external to the system nor employ elements that are external to it. (Piaget, 1970b, sid 5.)

Redan i dessa preliminära, "approximativa" definitioner av struktur märks den centrala betydelse Piaget tillskriver dialektiken mellan tillstånd och förändring. Med strukturbegreppet hoppas han få ett teoretiskt verktyg med vilket han kan profilera det lagenliga i förändring i sådana termer, att denna lagenlighet uppträder i och är en del av strukturen. Detta är den ambitionsnivå, som exempelvis den behavioristiska analysen inte når upp till. Både i den utsträckning dennas ambition är ateoretisk-deskriptiv (Skinner) eller i den utsträckning den förlägger den intressanta lagbundenheten utanför strukturen (organismen) (Hull)[1], dvs den inte gör en distinktion mellan vad jag kallat värld och organismens Lebenswelt, gäller detta tillkortakommande. Jag skall i detta sammanhang inte nämna den preformistiska uppfattningen. Piaget exemplifierar ofta denna med Husserls fenomenologi. Jag återkommer till en diskussion om förhållandet mellan fenomenologin och den genetiska strukturalismen i ett särskilt avsnitt.

I Piagets definition av struktur har följaktligen begreppet transformation en central betydelse.

Transformationen som en för strukturen definierande egenskap ställer omedelbart frågan om strukturens genes och "vidareutveckling". Piaget tar inte ställning till frågan om strukturens yttersta ursprung, den är inte besvarbar. Det är numera en allmänt hyllad uppfattning att födelsen inte betecknar någon absolut nollpunkt,

---

1) Piaget (1970a, sid 37) gör följande karakteristik av Hulls behaviorism: ".. in principle everything learnt by the subject is already contained in the objects.. the environment is ... presented as a set of independent sequences that the subject learns to 'copy' one by one". Det är intressant hur flytande gränsen förefaller mellan en sträng empiricism och någon slags metafysisk kosmologi, där ordning och meningsrelationer förläggs till den transcendenta världen. Detta påpekar också Husserl (1969 /1913/)

något som inte sällan hävdades i äldre barnpsykologisk litteratur (Carmichael, 1970). Gesell har föreslagit konceptionen som en "ontogenetisk nollpunkt" (ibid, Gesell IIg, 194[2]) men inte heller denna är absolut. Föräldrarnas genetiska strukturer och dessa strukturers genes låter ana ett oändligt perspektiv bakåt. Detta innebär, att valet av startpunkt för analys av en utvecklingssekvens alltid i någon mening sker godtyckligt, även om detta inte skall fattas i betydelsen slumpartat eller oöverlagt.

Piaget (1968 /1964/,) uttrycker detta förhållande i två satser:

a. Varje genes utgår från en struktur och utmynnar i en annan struktur.

b. Varje struktur har en genes.

För begreppet struktur har tidigare angivits en "approximativ definition" (sid 115). En motsvarande bestämning av genes ges i följande formulering:

> Genesen är ett system, som är relativt determinerat av transformationer, har ett historiskt förlopp och på ett kontinuerligt sätt leder från ett tillstånd A till ett tillstånd B, varvid tillstånd B är stabilare än initialtillståndet, samtidigt som det måste betraktas som en förlängning av detta. (Ibid, sid 153).

I dessa definitioner av struktur och genes kan inläsas, att transformationerna inte är godtyckliga eller nyckfulla. Piaget intar en kritisk hållning gentemot förespråkare för en "emergentistisk strukturalism", exempelvis Michel Foucault (Piaget, 1970b). Transformationerna är bestämda av vissa regler. En sådan regelmässighet är nödvändig att postulera för att underbygga påståendet, att strukturgenesen leder till ett tillstånd B som på ett bestämt sätt skiljer sig från ett tidigare tillstånd A (B stabilare än A). Det senare påståendets giltighet är en empirisk fråga och Piaget menar sig genom sina undersökningar av intelligensutvecklingen, gång på gång ha påvisat denna giltighet.

Vad kan man då säga om dessa transformationsregler? De approximativa definitionerna av struktur och genes antyder redan det väsentliga. Transformationerna måste bevara strukturen, konservera den

> ... the transformations inherent in a structure never lead beyond the system but always engender elements that belong to it and preserve its laws (Piaget, 1970b, sid 14).

och transformationerna höjer graden av stabilitet i strukturen. Genesen leder i riktning mot ett tänkt tillstånd som kännetecknas av absolut stabilitet. Denna absoluta stabilitet uttrycks i begreppet reversibilitet. En struktur av reversibla transformationer befinner sig i perfekt jämvikt och inget kan assimileras till strukturen som rubbar dess jämvikt. Ett element som så skulle göra är definitionsmässigt inte ett element i strukturen.

Det finns då en grupp strukturer som kan kallas perfekta i det, att dess transformationer absolut följer dessa regler. Dessa är de logisk-matematiska strukturerna. Piaget talar om transformationerna i dessa strukturer som strikta operationer.

> (Because) every operation is reversible, an "erroneous result" is simply not an element of the system (if $+n - n \neq 0$, then $n \neq n$) (ibid, sid 15.)

På denna abstraktionsnivå är strukturerna i en mening opsykologiska i det att de inte transformeras av några föreställningar om världen. Strukturerna har inte något empiriskt innehåll och transformationerna inte några empiriska implikationer. Vi kan tala om dessa strukturer som system av transformationsregler. För de psykologiska strukturerna gäller emellertid, att de inte är sådana "perfekta" strukturer.

Detta förhållande kan relateras till problemet med den "eviga dialektiken" mellan struktur och genes (jfr sid 116). De matematisk-logiska strukturerna är tidlösa, medan de psykologiska strukturerna existerar hos en historisk individ med ett i tiden begränsat bestånd. De psykologiska strukturerna utvecklas och transformeras hos en organism i dennas fortlöpande interaktion med miljön, dvs i dennas historicitet. Den tidlösa absoluta stabiliteten är något ohistoriskt, den existerar vid genesens tänkta slutmål. Individens ontogenes kan ses som ett gradvist närmande mot detta mål men de miljöinteraktioner, som är en förutsättning för fortsatta transformationer mot detta mål leder förr eller senare till individens död, dvs till brott mot regeln att transformationerna skall konservera strukturen.

Tidigare (sid 112) har jag relaterat Piagets uppfattning, att ontogenesen syftar mot ett tillstånd som har karaktären av ett slags à priori om därmed förstås "endast nödvändigheten - inte idén om en preformation". Vi kan nu för den psykologiska utvecklingen ange detta tillstånd som ett, där individens psykologiska strukturer utmärks av reversibilitet.

I det tidigare sagda ligger, att detta tillstånd i absolut mening är teoretiskt, att dess uppnående inte är historiskt möjligt. Total reversibilitet, omfattande alla psykologiskastrukturer, kan ses som ett ideal. Detta ideal motsvarar den i absolut mening psykiskt integrerade människan, den, som nått ett absolut ekvilibrium. Förverkligandet av ett sådant ideal är inte möjligt. Två argument talar emot en sådan möjlighet.

Det första argumentet sammanhänger med de psykiska strukturernas och den psykiska utvecklingens natur. Idealet står för en total medvetenhet, ett tillstånd där människan vore "fully transparent to himself" eller där individens alla erfarenheter vore grupperade i ett enda, sammanhängande mönster. Denna gruppering skulle då inte bara omfatta erfarenheterna som sådana utan också själva grupperingsprinciperna (Lunzer, 1964), vidare principerna för gruppering av dessa principer osv. Om individen inte är i stånd till en sådan gruppering befinner sig totalpsyket

i åtminstone något avseende i ett tillstånd av konflikt. Vissa delar av erfarenhetsfältet måste hållas unden från medveten Lebenswelt och själva detta undanhållande kan ske medvetet eller omedvetet (Piaget, 1973 /1971/). Vi kan här jämföra med Husserl när han säger att egot befinner sig i ett "potential field of perception" och att egots "glancing ray" endast kan omfatta ett segment av detta fält (Husserl, 1969 /1913/). Piaget (1973 /1971/) talar om kognitiv repression, "really an unconscious repression" (ibid, sid 39), som det sätt på vilket individen hanterar konflikt mellan sensori-motoriska schemata. Dessa konflikter är inga "olycksfall i arbetet" utan nödvändiga för den psykiska utvecklingen. De befordrar reflektion.

> (Awareness) occurs when there is a disadaptation, for when a behavior is well adapted and functions easily, there is no reason to analyze its mechanism in a conscious manner. (ibid. sid 4).

Slutsatsen blir, att just de konfliktsituationer som tvingar fram individens reflektion (Weltmeldungen) och därigenom är utvecklingsbefrom jande, samtidigt måste hanteras genom repression av vissa handlingsalternativ (schemata) och alltså stänger vägen till uppnåendet av den absoluta jämvikten och integrationen.

Det andra argumentet sammanhänger med individens situation som subjektentitet i världen och hans därmed sammanhängande historicitet. Elkind (1970) talar om "förnuftet" som något som utmärks av ett jämviktstillstånd mellan assimilations- och ackomodationsaktiviteter sådant, att det är "relativt självständigt mot såväl inre som yttre krafter" (ibid, sid 113). Ett absolut ekvilibrium svarar då mot en absolut självständighet. Detta skulle innebära, att de psykiska strukturerna, på samma sätt som de logisk-matematiska, definitivt kastat loss från all empirisk förankring. Individen skulle ha upphört att vara ett "vara-i-världen", men detta samtidigt med att de psykiska strukturerna konserverades. Här har vi att göra med tillstånd som ligger inom den religiösa mystikens, snarare än pedagogikens domäner.

Följaktligen präglas människans psyke av strukturer som, med vissa undantag, är imperfekta. Vi kan i enskilda akter utveckla en perfekt reversibilitet, nämligen i reflektionsakter, som inte har några direkta konsekvenser för vår "empiriska situation".

> Som exempel kan vi ur premisserna att Helen är längre än Jane och Jane längre än Mary dra den slutsatsen att Helen är längst av de tre flickorna. Vi har då kommit fram till ett nytt stycke kunskap, en anpassning, men utan att förändra de berörda elementen (assimilation utan förändring av objekten) och utan att modifiera förnuftsprocesserna (ackomodation utan förändring av mentala strukturer). (ibid. sid 113.)

Men så länge vi lever står vi alltid inför nödvändigheten av någon slags adaptiv interaktion med världen. Världen, i sin transcendenta objektivitet, är inte känd för oss och detta gör att vi aldrig kan uppnå fullständig stabilitet eller reversibilitet i vår interaktion med den. Vi kan nämligen inte "dra in" världen i våra strukturer annat än som föreställning om den.

I samma anda betecknar Piaget perception som en process som inte är reversibel, utan regulativ (Piaget, 1942). Individen kan aldrig medvetet omfatta den process i vilken perceptet byggs upp (jfr nedan).

Ytterligare en aspekt av Piagets uppfattning om de psykiska strukturerna och deras utvecklingsprocess skall påpekas.

I samband med konstaterandet av individens historicitet säger Piaget, att de psykiska strukturerna utmärks av transformationer som "unfold in time". (Piaget, 1970b, sid 15). Medan de tidlösa matematiska strukturerna i sig innehåller reversibla transformationer, synteser av operationer och deras negationer, kan dessa synteser i de psykiska strukturerna ses som "spända ut över tiden" (mitt uttryck). Operationen följs av sin negation i en temporal sekvens. Piaget talar här om hur

> ... en extratemporal struktur (jfr utvecklingsàpriorit, min anm.) kan växa fram ur en temporal process. (Piaget, 1968 /1964/), sid 168.)

Utvecklingsàpriorit (sid 112) är en sådan syntes, mot vilken utvecklingen syftar. Utvecklingsprocessen kännetecknas av att de i detta à priori syntetiserade, mot varandra riktade faserna, läggs ut över en tidsdimension och balanserar varandra i termer av temporal succession. Vi kan tolka detta som att Weltmeldungen, världserfarenheter som tvingar till negation av tidigare föreställningar och förhållningssätt, är ett fenomen som befordrar utveckling (jfr sid 70). Den i det organiska och psykoorganiska systemet ursprungligaste formen för denna tidsmässiga "kvasireversibilitet" är rytmen (Piaget, 1942). En mer sofistikerad transformation, som utvecklas ur rytmstrukturen, genom att individen genom assimilation och ackomodation kommit att förfoga över ett samspel mellan "anticipation and correction (feed-back)" (Piaget, 1970b, sid 16) är regulationen (Piaget, 1942).

Som en sammanfattning av resonemanget om Piagets genetiska strukturalism kan följande karakteristik av psykisk utveckling göras. Psykisk utveckling är en transformationsprocess av en initialt relativt instabil psykisk struktur så att den slutligen blir en relativt stabil struktur. Eftersom vi här talar om psykiska strukturer, kommer utveckling och transformation att få en speciell karaktär genom att dessa strukturer är "strukturer-i-världen". En struktur kan bli mer stabil genom att assimilera den situation i vilken den verkar,[1] varigenom den blir en struktur-i-och-

1) Att säga att en struktur "verkar" kan synas som ett märkligt språkbruk men jag finner det befogat i ett intentionalistiskt perspektiv i vilket en psykisk struktur alltid måste vara en operativ struktur, ett psykiskt fenomen alltid har akt-karaktär

om-världen, en struktur av mentala representationer av världen. Utveckling och transformation fyller därigenom ett adaptivt syfte. De psykiska strukturerna, som helhet betecknad med begreppet Lebenswelt, blir alltmer stabiliserade, ju mer adaptiva de är. Jag fattar här adaptiv i samma betydelse som "realitetstestande". Strukturerna är operativa strukturer, som utvecklas i riktning mot ökad sensibilitet för Weltmeldungen, förmedlade såväl av objektentiteter som subjektentiteter. En mer stabil Lebenswelt kan då också sägas innebära en mer decentrerad hållning till världen.

Stabilitet i betydelsen "Lebenswelt som en uppsättning rigida föreställningar om världen" skulle innebära en skenbar stabilitet. Stabila i en absolut mening är endast de "empiriskt tomma" matematisk-logiska strukturerna. En uppsättning rigida psykiska föreställningar om världen är, med avseende på reversibilitet, dessa strukturers motsats. Ett förhållningssätt till världen som utmärks av beredskap att modifiera föreställningar genom att bejaka Weltmeldungen är mer stabilt dels genom att det befordrar transformationer i riktning mot stabilitet (jfr "utvecklingsàpriorit"), dels genom att vi här kan tala om ett stabilitetsbegrepp som innefattar åtminstone någon form av reversibilitet. Subjektet kan, i detta förhållningssätt uppleva sina föreställningar som föreställningar, dvs som mentala produkter som formats av vissa intentioner och alltså också kan överskridas under andra intentionella omständigheter. I min uppfattning kan detta förhållningssätt uttryckas som beredskap att i umgänge med ett medsubjekt utveckla dialogmodus kring gemensamma sakförhållanden.

Förmedlingsproblemet i Piagets sensori-motoriska teori

Jag har i tidigare resonemang gjort åtskillnaden mellan transcendent värld och Lebenswelt. Lebenswelt utgörs av ett system av gestaltade erfarenheter eller föreställningar. Bland dessa finns också föreställningar om den transcendenta världen. I vetenskapligt existensmodus bemödar sig individen att organisera och utveckla dessa föreställningar om världen i enlighet med vissa kriterier. Dessa kriterier är inte sällan grupperade kring en föreställning om sanning. I filosofiskt existensmodus organiserar individen sina föreställningar i enlighet med kriterier som kan vara av en principiellt annan natur i det att dessa kriterier grupperas kring en föreställning om önskvärdhet. Hos barn kan gränsen mellan sanningskriterier och önskvärdhetskriterier ofta vara flytande. En erfarenhet kan då exempelvis prövas mot en på förhand utbildad uppfattning om vad som är sant utan att sanningsuppfattningen själv underkastas någon egentlig prövning. Sanningsbegreppet kan barnet i stället ha tillägnat sig från någon socialt auktoritativ källa, en förälder, lärare eller kamrat, vilken barnet finner det önskvärt att underkasta sig. Vuxna kan däremot ha utbildat en uppsättning metakriterier med vars hjälp san-

ningskriterier och önskvärdhetskriterier hålls isär. Sådana kriterier kan till exempel dra en gräns mellan "subjektivt" och "objektivt" och anvisa operationer för hur subjektiva och objektiva föreställningar ytterligare kan utvecklas. Utifrån dessa metakriterier blir då sanning inte något som kan tillskrivas vissa bestämda föreställningar om världen. Sanning blir något man i bästa fall nalkas när man i transaktionerna med världen styr sitt handlande efter anvisade operationsregler. Den världsbild som gradvis växer fram och modifieras i sådana transaktioner är vad jag kallat den fysiska ordningen. Den fysiska ordningen är en föreställning om den transcendenta världen.

När vi ser det lilla barnet i en viss situation tenderar vi gärna uppfatta denna situation såsom vi ser den, som också barnets verklighet. Vi gör så, därför att vi inte commonsensemässigt betvivlar att den bild vi har av barnets situation är en sann bild av världen. Som sådan sann bild av världen bör den existera, inte på grund av våra subjektiva konstruktioner, utan i kraft av sig själv. Därför bör den också existera på väsentligen samma sätt för barnet.

Piaget betvivlar emellertid, att den situation i vilken vi ser barnet också är den situation i vilken barnet ser sig självt. Vår bild av situationen har växt fram i den långa, mödosamma process som totalt sett resulterat i vår uppfattning av en fysisk ordning överhuvudtaget. Denna bild är då inte bara en produkt av en serie föreställningar och erfarenheter som avlöst varandra utan också en produkt av den utveckling, som våra transaktioner, vårt sätt att interagera med omvärlden, beskrivit. Vi har långsamt utvecklat en uppsättning kriterier för hur vi skall utforma våra operationer, för att de skall ge en verklighetsbild som vi uppfattar som pålitlig. Det lilla barnet befinner sig i den allra första början av denna utvecklingsprocess. Därför är dess bild av världen, dess föreställningsvärld, annorlunda än vår.

Piagets generella grepp på utvecklingspsykologin är att i olika åldrar och inom olika problemområden undersöka barns föreställningsvärld och analysera barns karakteristiska transaktioner med denna. Den vuxna föreställningsvärlden har växt fram ur barnets transaktioner med världen, så som denna framträder i barnets världsföreställning.

Utgångspunkten för denna utvecklingsprocess (den, i någon mening godtyckliga utgångspunkt som vi bestämt till det extrauterina livets början) kan då anges på två sätt.

Dels kan vi ange utgångspunkten i termer av den fysiska ordningen. Vi beskriver då barnet, barnets yttre situation och barnets observerbara transaktioner med situationen i de termer, som den fysiska ordningen och de vetenskapliga handlingsreglerna anvisar. Vi stimulerar barnet med vitt ljus eller en summerton och säger att barnets registrerade beteende är en reaktion på dessa stimuli. De beteendeförändringar vi iakttar under dessa betingelser anser vi stå i en kausal relation till den

yttre, av oss (forskaren) kontrollerade situationen. De är förorsakade av stimuli. En beroende variabel, beteendeförändringen, analyseras som en funktion av en oberoende, stimulussituationen. Det problematiska är här att ett begrepp som "barnets föreställningar" inte är meningsfullt. Arbetssättet gör det överflödigt. Om det likafullt är barnets föreställningar som intresserar oss, hamnar vi i bryderi.

Det andra sättet att ange utgångspunkt för den psykologiska utvecklingsprocessen är i termer av barnets Lebenswelt. Vi ställs här inför ett dubbelt problem. Det första problemet är, att om vi antar en sådan barnets Lebenswelt med fundamentalt andra dimensioner än vår egen föreställningsvärld, måste vi på något sätt kunna svara på hur samma värld kan presentera sig för oss och för barnet på ett så kvalitativt annorlunda sätt. Det andra problemet gäller själva antagandena om innehållet i barnets Lebenswelt. Hur kan vi göra sådana antaganden med åtminstone någon grad av säkerhet. Givetvis kan vi inte "känna till" barnets Lebenswelt, lika litet som vi kan "känna till" den transcendenta världen. Hur vi än formulerar antaganden är vi alltid hänvisade till våra föreställningar om barnets Lebenswelt. [1)]

Jag skall här inte närmare gå in på Piagets uppfattning om barnets Lebenswelt. Denna behandlas i nästa avsnitt. Här skall jag bara, för att klargöra förmedlingsproblemets karaktär, peka på några uppfattningar hos Piaget om vad Lebenswelt inte är.

---

1) Parallellen mellan osäkerheten inför barnets Lebenswelt och osäkerheten inför världen ger uppslag till ett sätt att hantera det förstnämnda. Vi kan hantera det på i princip samma sätt som vi hanterar motsvarande problem vad gäller våra föreställningar om världen med en skillnad: världsföreställningarna prövas mot kriterier som skall medgiva uttalanden om dem i termer av sant-falskt. Motsvarande kriterier vid prövning av Lebensweltföreställningar är dock delvis av annan karaktär. Detta beror på att Lebensweltföreställningen alltid definierar barnet som subjekt. Om vi söker pröva en viss Lebensweltföreställning "vetenskapligt", genom att "arrangera" den på ett eller annat sätt och sedan studera om individsubjektet handlar så som det bör handla om föreställningen är "sann", kommer våra prediktioner att fungera som självuppfyllande profetior. Detta som en nödvändig följd av axiomet att Lebensweltföreställningen bestämmer det sätt på vilket subjektiviteten framträder. Felet med en sådan approach är att vi med den objektiverar Lebenswelt, vi behandlar våra föreställningar om Lebenswelt som om de vore föreställningar om entiteter i världen. Vill vi, i vetenskaplighetens namn, ha en möjlighet till kontinuerlig och systematisk revision av våra Lebensweltföreställningar, måste vi i stället acceptera tanken på att denna revision utförs mot "ovetenskapliga" kriterier, nämligen etiska.
Revisionen av Lebensweltföreställningarna kan nämligen inte utföras som något annat än prövning av, dvs reflektion över, de värdepremisser på vilka vi bygger Lebensweltföreställningarna.
Det är just denna "prövning mot önskvärdhetskriterier" som, enligt min uppfattning gör det pedagogiska perspektivet på utvecklingspsykologin så vitalt. En förälder som interagerar med sitt barn gör det alltid från en (mer eller mindre medvetandegjord) föreställning om barnets Lebenswelt och förälderns sätt att träda i relation till barnet är alltigenom präglat av denna föreställning. En förändring av barnets Lebenswelt i detta avseende förutsätter då en förändring av förälderns föreställning om barnets Lebenswelt.

För det första är Lebenswelt inte "nollställd". Annorlunda uttryckt: det finns en Lebenswelt. Vi kan kontrastera detta postulat mot den tidigare omnämnda "tabula rasa"-uppfattningen. Hit räknar Piaget det jag tidigare diskuterat som empiricistisk associationism. Problemet med detta synsätt är hur "någonting" kan växa fram ur "ingenting". Om vi tänker i termer av Piagets strukturalism, skulle ett barn, som är ett psykologiskt ingenting när det inleder en transaktion med omvärlden vara ett ingenting också när det slutfört transaktionen. Transformationer utan strukturer är en omöjlighet. Detta visar sig i de empiricistiska teorierna, genom att ingen distinktion görs mellan objektvärld och Lebenswelt. Barnet situeras som objekt i världen och studeras uteslutande som fenomen i den fysiska ordningen. Vidare vore det inkonsekvent att vid någon senare tidpunkt i individens liv tala om tankar, känslor, föreställningar, attityder, såvida därvid inte avsågs begrepp, restlöst definierade i den fysiska ordningens termer. En konsekvent behaviorism i detta avseende representeras, enligt Piaget, av Skinner (Piaget, 1970a). Samma synsätt, specifikt inom barnspykologin, har teoretiskt och forskningsmetodiskt formulerats av Bijou (Bijou, 1968).

I det refererade sammanhanget (Piaget, 1970a) uttalar Piaget ingen värdering av Skinner. Utöver vad jag tidigare diskuterat i jämförelser mellan intelligensbegrepp etc, skall jag emellertid tillfoga en synpunkt. Det är, att Piagets "intelligensfilosofi" i hans tillämpning givetvis också gäller forskaren. Forskarens världsbild, i detta fall bild av barnet, växer fram ur och modifieras genom hans operationer i världen, i detta fall interaktion med barnet. Ett karakteristiskt "språng framåt" i utvecklingen mot reversibla operationer tas, när individen blir medveten om sina operationer som operationer och börjar reflektera över deras karaktär. Då kan individen bli varse hur själva operationen är uppbyggd och hur den genom sin uppbyggnad skapar fram en viss världsbild. (Inhelder&Piaget 1964/1959/). Reflektion över operationen medger också en mer sofistikerad hållning till det konkreta innehållet i föreställningarna, i forskarens fall den producerade kunskapen.

Det empiricistiska förnekandet av Lebenswelt är emellertid ett ställningstagande, som i detta fall inte kan hävdas vara utmärkt av någon högre grad av reflektion eller medvetenhet. Relationen till Lebensweltföreställningar, också de "nollställda", har en etisk, på värdepremisser grundad, innebörd och utveckling av dessa föreställningar kräver reflektion över forskarens etiska position (jfr not, sid 122). Det är denna utvecklingsmöjlighet som undandras det Lebensweltförnekande perspektivet. Förnekandet av Lebenswelt är inte ett resultat av etiska överväganden utan en konsekvens av hyllandet av en viss vetenskaplig approach. I detta fall finns en risk att metodvalet verkar förblindande: man blundar för det väsentliga hos det fenomen man arbetar med. I detta förlorar man en bit kunskap, samtidigt som det har betänkliga etiska implikationer.

Det kan ha sitt intresse att Aubert (Aubert, 1973) hävdar, att intresset för s k aktionsforskning inom samhällsvetenskapliga discipliner kan ses i samband med att forskaren bearbetat sociala problem med metoder, som bragt dem i nära kontakt med problembärarna. Forskarens kunskapssökande har krävt dialogiska relationer till subjekten men detta, som ett forskningsetiskt ställningstagande, har också bidragit till att förverkliga kunskapsintresset. Det blir en etisk obligation att använda förvärvade insikter med syftet att bidra till förändring i de studerade människornas situation, men detta leder också till prövningar som utvecklar kunskapen. Detta kan jämföras med Piagets syn på affektiv utveckling. I denna ser han en slutfas, som är parallell till förvärvandet av kognitiva reversibla operationer, nämligen förvärvandet av affektiv reciprocitet. I de interpersonella relationerna står denna utveckling för en övergång från en manipulativ till en kooperativ hållning (Piaget, 1932, 1954)[1].

Den andra principiella uppfattningen hos Piaget om vad Lebenswelt inte är kan formuleras sålunda: Lebenswelt är inte en struktur av medfödda idéer om världen. Den fysiska ordningens grundläggande kategorier, med vars hjälp det vuxna psyket ordnar sin världsföreställning, som tid, rum, kausalitet, subjekt-objektdistinktionen etc, är själva produkter av den psykiska utvecklingen.

Världen framträder inte omedelbart för individen i dessa kategorier, utan de är långsamt mognande produkter av barnets operationer i den begränsade aspekt av världen som barnet i en given situation kan assimilera till sin förhandenvarande världsföreställning. När de, för den vuxne, fundamentala tankekategorierna härleds tillbaka till sina tidigaste föregångare framtonar en världsföreställning av väsentligen annan karaktär än den vuxnes. Dess dimensionalitet är inte det spatio-temporala rummets.

Detta Piagets avvisande av en preformerad Lebenswelt är emellertid inte bara ett avvisande av tanken att de "vuxna" idéerna skulle föreligga färdiga i spädbarnets psyke. Piaget avvisar en preformism överhuvudtaget. Det nyfödda barnet har inte i stället andra, "infantila" idéer, utan de psykiska strukturerna hos den nyfödde är helt odifferentierade eller globala. De implicerar ingen förmåga till en ursprungligt differentierad världsupplevelse.

Det kan vara befogat att skilja på två typer av preformism, vad som kan kallas en organisk och en idealistisk. Den organiska preformismen antar att individen är psykologiskt preformerad på det fysiologiska planet. Detta är ingen tabula-rasa-uppfattning. Individens fysiologi, kanske speciellt hans neurofysiologi, är hans psykologi. Men denna uppfattning ser heller inget egentligt förmedlingsproblem.

---

1) Se också Piagets diskussion av den "kliniska metoden", Piaget 1973 (1926).

Mellan fysiologiska och psykologiska strukturer råder ett isomorft förhållande sådant, att alla väsentliga psykologiska slutsatser kan dras ur kunskap om individens fysiologiska reaktioner på stimulussituationer. Piaget exemplifierar här med den Pavlovianska reflexologin (Piaget, 1970b). Inom utvecklingspsykologin är möjligen Gesell ett exempel. (Schyl-Bjurman, 1973.)

Vad jag kallar idealistisk preformism är en hållning, som Piaget i olika sammanhang betecknar som "platonsk metafysik", "kantsk à priorism", "husserlsk essentialism" etc (Piaget, 1970a,b). Preformismen betingas här inte av biologiska strukturer, utan är specifikt psykologisk. Mentala föreställningar eller en psykologiskt differentierad struktur existerar från början hos individen och helt i sin egen rätt, utan förhistoria åtminstone i individens ontogenes. Piaget tenderar att på detta sätt karakterisera olika psykodynamiska inriktningar, bland annat Freuds, Jungs och Melanie Kleins (Piaget, 1970a).

Freuds och psykoanalysens position i denna fråga har jag diskuterat i kapitel 7 och jag skall återkomma till den i nästa kapitel. Vad gäller synen på Husserl och fenomenologin skall jag diskutera den längre fram i detta kapitel.

Piagets dubbla avvisande av tabula-rasaempiricismen och den psykiska preformismen leder till att förmedlingsproblemet blir akut i hans psykologi. Den radikala behaviorismen "löser" förmedlingsproblemet genom att förneka det. Preformismen förnekar kanske inte problemet, eftersom den tillskriver individen subjektivitet, men själva föreställningen om preformerade idéer gör egentligen problemet oproblematiskt. Piagets hållning innebär, för det första att han tillskriver också det minsta barnet möjligheter till en världsupplevelse, för det andra att världsupplevelsen är helt annorlunda strukturerad än den vuxna världsupplevelsen och för det tredje att världsupplevelsen är av största betydelse för den fortsatta utvecklingen. Det är genom assimilation till den och transformation av den som de mer "vuxna" världsföreställningarna sakta växer fram.

I detta senare ligger, att barnets världsföreställning inte skall uppfattas som ostrukturerad. Man kunde visserligen tycka att avvisandet av den preformistiska positionen måste leda till slutsatsen att barnets upplevda värld vore helt kaotisk. Emellertid vore en sådan slutsats ett "adultocentriskt misstag", grundat på fördomen att den fysiska ordningen i det vuxna tänkandet är den sanna ordningen, att den är världen. Den fysiska ordningen är ett sätt att uppfatta världen, ett sätt på vilket världen framträder. För barnet framträder världen på ett annat sätt. Att det ur barnets världsuppfattning så småningom växer fram en "vuxen uppfattning", kan tas som indikation på, att barnets föreställningar i någon mening måste vara adaptiva, för omständigheterna relevanta.

Jag skall med ett antal figurer söka att schematiskt sammanfatta det förda resonemanget.

Fig. 1. Förmedlingsproblemet i empirisk-associationistisk psykologi, behavioristisk S R-psykologi.

a. Skinners radikala behaviorism

b. Hulls "deduktionism"

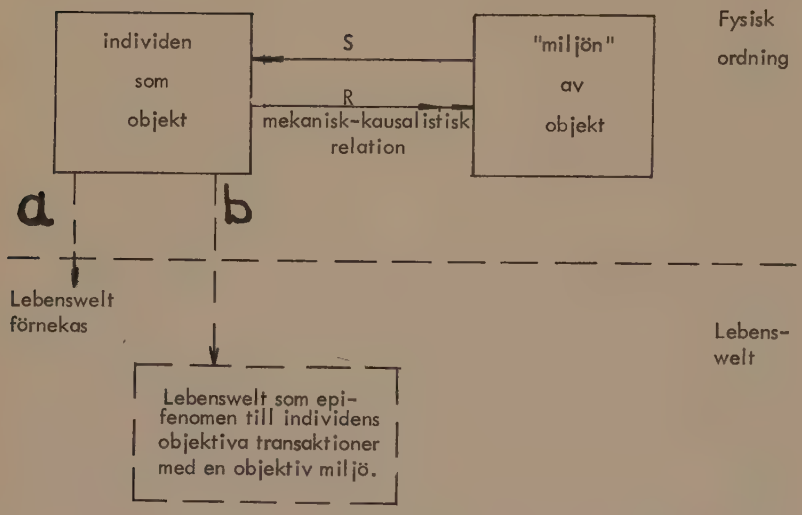


Fig. 2. Förmedlingsproblemet i organisk preformism

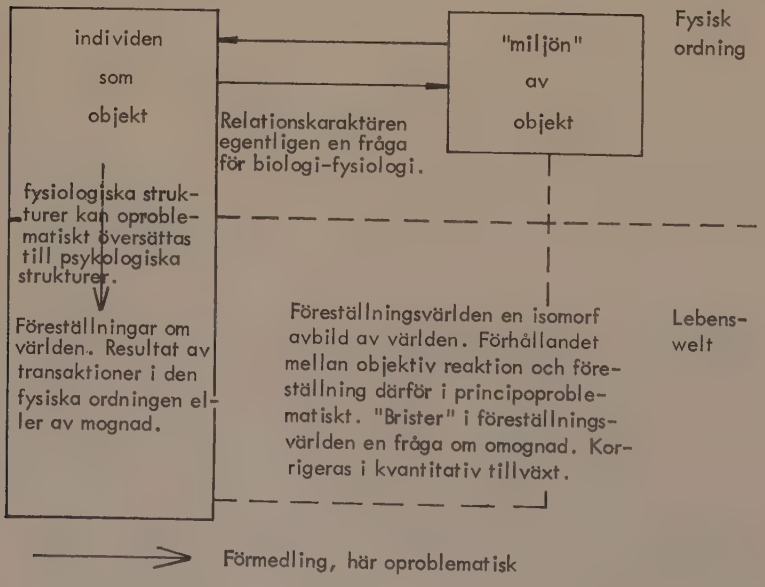


Fig. 3. Förmedlingsproblemet i idealistisk preformism

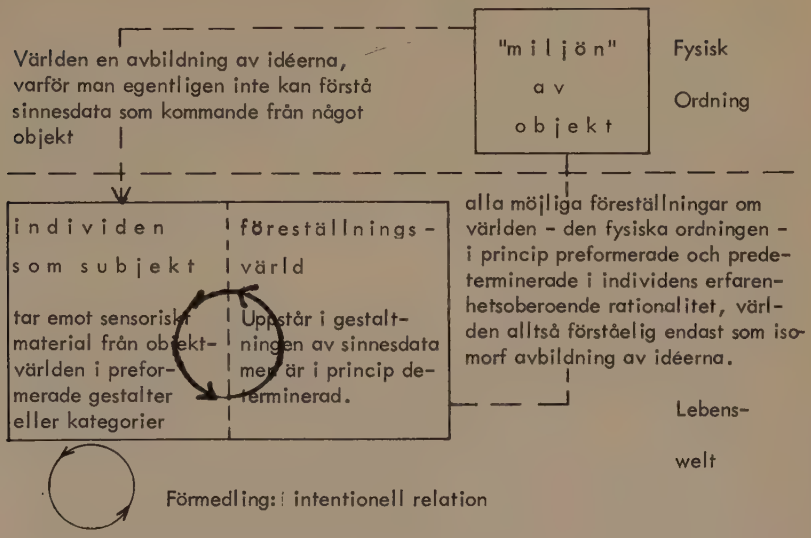
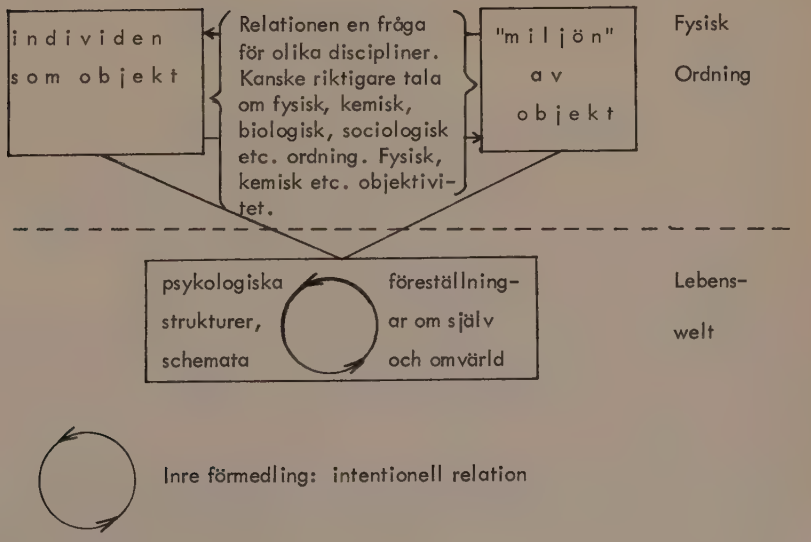


Fig. 4 Förmedlingsproblemet i Piagets genetiska strukturalism



Figur 4 kräver några kommentarer. Lebenswelt är ritad som en helhet. I den ingår individen, som han framträder i sin egen självuppfattning, och miljön, som den framträder i hans världs-föreställningar. Detta skall markera att individens föreställningar, också hans föreställningar om vad han upplever som externa objekt, är en del av individens psykologiska strukturer, dvs en del av individen själv, definierad som psykologiskt fenomen. En definitiv "boskillnad" mellan individ och miljö kan inte göras i Lebenswelt, dvs i det intentionalistiska perspektivet. En sådan boskillnad är utmärkande för den fysiska ordningen och för objektifierande perspektiv överhuvudtaget.

Följaktligen har jag inte ritat några pilar på de linjer som i figuren förenar fysisk ordning med Lebenswelt. När vi exempelvis säger att individen förändrar miljön och miljön förändrar individen är detta inte ett uttalande om relationen mellan fysisk ordning och Lebenswelt, utan ett uttalande om individentitetens förhållande till världsentiteten. För individen framträder denna relation i Lebenswelt, som den cirkulära relationen i figuren. I denna relation uttrycker individen sin intentionalitet. För observatören framträder motsvarande relation i den fysiska ordningen, i figuren angiven med de dubbla pilarna och klammern mellan "individbox" och "miljöbox". Här objektiveras individens intentionalitet i observerbart beteende, som kan skildras utifrån olika discipliners specifika teoretiska perspektiv.

Hur ser då relationen mellan fysisk ordning och Lebenswelt ut? I det pedagogiska perspektivet ges frågan ungefär följande formulering: hur skall en beskrivning av entiteter och relationer mellan entiteter i den fysiska ordningens perspektiv kunna omformuleras till en beskrivning av motsvarande entiteter och relationer i en individs intentionella perspektiv (Lebenswelt). Det är just detta problematiska förhållande mellan perspektiv jag betecknat som förmedlingsproblemet.

För en objektifierande paykologi blir förmedlingsproblemet olösligt därför att det inte har någon framträdelse som process i dennas perspektiv. Man inser inte problemet (jfr Holt, 1972). Det "försvinner" genom att man reducerar Lebenswelt. Lebensweltperspektivet kan med bibehållen innebörd inte framträda som objekt i någon objektifierande vetenskaps perspektiv.

Den lösning av förmedlingsproblemet jag diskuterar i detta arbete är en pedagogisk lösning. Beteckningen pedagogisk motiveras av att det inte är en lösning i vetenskapligt existensmodus utan i dialogmodus. Förmedlingsproblemet löses inte i en vetenskaps logik utan i två subjekts dia-logik.

Den inre förmedlingsprocessen utvecklas i den cirkulära relationen mellan individ och miljö i Lebenswelt. Piagets relevanta begrepp är assimilation och ackomodation. I assimilationen dras världens entiteter in i individens Lebenswelt. Detta indragande är möjligt genom att det nya noetiseras så, att det i någon aspekt upplevs som bekant. Piaget talar här om "modest novelty". Ingen entitet kan, som

något absolut obekant, assimileras i en struktur (jfr om Weltmeldungen, sid 69-70). Detta är innebörden i begreppet konservation. Det fullständigt obekanta skulle leda till en strukturtransformation som förändrade strukturen till en radikalt annan struktur. En "assimilation" av ett sådant fenomen i Lebensweltstrukturen skulle få som konsekvens att den transformerade strukturen inte längre var Lebenswelt. En individ kan exempelvis inte assimilera sin egen död som den död den faktiskt är, dvs i sin absoluta okändhet och ändå konservera Lebenswelt. En sådan assimilation av döden innebär endast att individen dör.

Den noetisering som gör det nya "i någon aspekt bekant", är den noetisering i vilken det nya tilldelas "Zeug"-karaktär, dvs kan varseblis som medel att utveckla, eventuellt också modifiera individens projekt men ändå alltid så, att det nya har någon slags anknytning till projektet. På detta sätt skulle också i princip "fenomenet döden" kunna noetiseras, för att anknyta till det nyss nämnda exemplet:

> Dass das je eigene Dasein faktisch immer schon stirbt... dieses Faktum verbirgt es sich dadurch, dass es den Tod zum alltäglich vorkommenden Todesfall bei Anderen umprägt, der allenfalls uns noch deutlicher versichert, dass "man selbst" ja noch "lebt". (Heidegger, 1949 /1927/, sid 254.)

Vidare sker, enligt Piaget, aldrig en assimilation av något fullkomligt bekant. Assimilationen är på så sätt en "process av indragande" av fenomen i Lebenswelt. Det fullkomligt bekanta är det fullkomligt indragna. Det erbjuder inga mysterier, kräver inga upptäckter och ingen anpassning från individens sida (ackomodation). Individen ackomoderar - modifierar sitt projekt - till de fenomen han assimilerar just därför att fenomenet i själva assimilationsprocessen ännu är ofullständigt bekant, dvs i någon aspekt är en Weltmeldung. Assimilation och ackomodation är sålunda varandra förutsättande processer, de står i ett cirkulärt förhållande till varandra. Jag uppfattar assimilation som betecknande individens kapacitet till meningsgivande. Antagandet om en för den mänskliga individen utmärkande förmåga till psykologisk assimilation ser jag som ekvivalent med det fenomenologiska antagandet av en fundamental intentionalitet.

På motsvarande sätt uppfattar jag ackomodation som människans väsenskarakteristiska förmåga att bejaka Weltmeldungen, att utveckla och kontinuerligt omgestalta sitt projekt.

Vi kan, i enlighet med dessa antaganden om assimilationens och ackomodationens karaktär, se små barns till synes monomana upptagenhet av vissa rörelsesekvenser, lekar, leksaker, sagor etc, som indikationer på att de fenomen som barnen därigenom omfattar inte är helt assimilerade, fortfarande representerar något obekant. Relationen till dem befinner sig i disekvilibrium. Piaget talar här om reproduktiv

assimilation (Piaget, 1962 /1946/). Man kan här associera till Freuds begrepp instinktuellt upprepningstvång, vars funktion är att återställa tidigare (jämvikts-) tillstånd och som bland annat yttrar sig i barns upprepningslekar (Freud, 1920).

Den yttre förmedlingen i en pedagogisk situation, betecknar en process, i vilken ett medsubjekts perspektiv på världen i någon aspekt görs tillgänglig för subjektets assimilation, genom att medsubjektet presenterar sina föreställningar på ett sådant sätt, att subjektet upplever att de är föreställningar om fenomen också i subjektets egen Lebenswelt men gestaltade på ett något annorlunda sätt, dvs i någon aspekt är Weltmeldung. Yttre förmedling utvecklar subjektets ackomodation.

Den fullständiga förmedlingscykeln, dvs genomförande av dess yttre och inre fas kan vi då se som beroende av två subjekts intentioner. Medsubjektet/pedagogen skall ha intentionen att söka förmedling (Fürsorge, positivt Mitsein) och individen /barnet skall ha intentionen att bejaka medsubjektets Weltmeldung, att modifiera sitt projekt, att ackomodera och att assimilera det nya. Den senare intentionen kan vi räkna med finns hos barnet under förutsättning att pedagogen lyckas med sin uppgift. Detta påstående motiveras av Piagets begrepp funktionell assimilation, som är ett uttryck för individens behov att använda existerande strukturer i ett kontinuerligt bearbetande av för strukturen assimilerbara aspekter av världen (Piaget, 1952 /1936/). Det senare kan också vara intressant att jämföra med Freuds åsikt om upprepningstvånget som en ytterst instinktuell tendens hos organismen att återuppleva erfarenheter för att söka göra det obekanta bekant. Detta tvång riktar sig särskilt mot traumatiska händelser, som vi kan se som Weltmeldungen av en sådan genomslagskraft och "amplitud", att de inte kan förnekas men likväl blir extremt problematiska att integrera i individens projekt. (Freud, 1920.)

En genomförd förmedlingscykel betecknar jag som utveckling, när barnet varit fritt att välja och ackomodera schemata, så att assimilation av Weltmeldung kan ske. Betingelser för detta föreligger, när pedagogen utför sin yttre förmedling med voraussprungende intentioner. Förmedlingen ses här som en angelägenhet i två subjekts dialog.

Jag betecknar den som ledande till en mystifierande rolltagning från barnets sida när barnet inte varit fritt på detta sätt, när pedagogen, med einspringende intentioner sökt styra förmedlingsprocessen i riktning mot vissa yttre beteenden hos barnet, medan karaktären på barnets förhållningssätt till det som pedagogen förmedlat, dess sätt att använda schemata, är sekundärt. Förmedlingen blir här pedagogens angelägenhet. Barnet tvingas till att "bekräfta" att pedagogen "har rätt". Dess insats i dialogen inskränks till detta.

Spädbarnets existentiella Lebenswelt

Jag har diskuterat skillnaden mellan behaviorismens S R-formel och Piagets

S⇄R-formel. S och R i den behavioristiska formeln är storheter som ligger utanför den psykologiska organismen, dvs organismen som den förstås i sin psykologiska/intentionella verksamhet. Det gäller alltså också responsen, R, som i denna formel är en registrerbar motorisk sekvens i organismens periferi, beskriven i den fysiska ordningen. Den behavioristiska formeln innebär avvisning av förmedlingsproblemet.

Det S och R som ställs i relation till varandra i den behavioristiska formeln är utvändiga i förhållande till, och av väsentligt annan karaktär än, det S och R som Piaget relaterar till varandra. S⇄R-relationen i Piagets psykologi uttrycker en relation i Lebenswelt. S och R är här inte externa utan redan interna i förhållande till organismens psykiska strukturer. S är ett "intentionellt stimulus" och R en "intentionell respons". Den senare kan vi omedelbart därmed kalla en intentionell akt men också den förra är det. Perception är i Piagets psykologi, liksom i Freuds (Freud, 1925a, Spitz, 1965) och hos Husserl och Merleau-Ponty en aktiv process, en handling (Piaget, 1942, 1973 /1959/, Piaget & Inhelder, 1969/1966/).

Upptagandet av externa stimuli i strukturen innebär en transformation av S och R, varigenom dessa blir delar av strukturen och därigenom också transformerar strukturen. Det som forskaren, vid betraktandet av en individs aktivitet i en bestämd situation, upplever som stimulus "filtreras" genom de personliga strukturer som psykologiskt bestämmer individen (Piaget & Inhelder, ibid). Det är detta filtrerande jag i andra sammanhang i detta arbete benämnt noetisk gestaltning. Det är här alltså inte enbart en fråga om fysiologiska kapaciteter, i termer av individens objektiva receptionsförmåga - detta motsvarar den hyletiska fasen i perceptionen - utan psykologiska kapaciteter, individens förmåga att ge perceptet en meningsfull form.

Piaget betecknar transformationen av stimuli med begreppet assimilation och transformationen av responser med begreppet ackomodation. Den genom samspelet mellan assimilation och ackomodation resulterande transformationen av strukturen som helhet benämns adaptation. Strukturtransformationen kan vi se som ett uttryck för individens strävan efter jämvikt i Lebenswelt, vilket är detsamma som strävan efter jämvikt mellan assimilation och ackomodation, eller strävan efter adaptation.

Resonemanget kan ges följande sammanfattande formulering:

$$S_{fo} \longrightarrow (S_{Lw} \rightleftarrows R_{Lw}) \longrightarrow R_{fo}$$

Index fo står för den fysiska ordningen. Därmed indiceras S och R som i förhållande till individens Lebenswelt utvändiga fenomen. Det är S och R i objektifierande framträdelseformer, systematiskt formulerade i extensionellt språk. Dessa framträdelseformer får individens miljö och hans beteende i exempelvis behavioristisk teori.

Index Lw står för Lebenswelt. I Lebenswelt framträder S_{Lw} som individens intentionella världsföreställning, ett system av meningsrelationer (May, 1958, van Kaam, 1969, Giorgi, 1970), en instrumentell struktur (Zeugzusammenhang, Heidegger, 1949 /1927/). R_{Lw} är individens faktiska agerande (act proper, Husserl) eller aktionsberedskap (Aktregungen, Husserl), det aktuella och potentiella sätt på vilket individen omfattar den i Lebenswelt framträdande världsföreställningen, det "besorgen" (Heidegger) som gör världsföreställningen till ett "Zeugzusammenhang". "Stimulus" och "respons" är i enlighet med dessa karakteristiker inte särskiljbara från varandra. De är ömsesidigt betingande varandra i cirkulära relationer (Merleau-Ponty, 1963 /1942/) eller vad Piaget kallar psykologiska strukturer, koordinationer av föreställningar och en till dem knuten handlingsberedskap (Piaget, 1973 /1960/, 1973 /1959/).

En psykologi som, i likhet med Piagets, arbetar utifrån en föreställning av människan som subjekt, kan inte inskränka sin beskrivning till den objektifierande fysiska ordningens $S_{fo} \rightarrow R_{fo}$. Dess människosyn innebär, att ett Lebensweltbegrepp måste skjutas in mellan dessa för forskaren observerbara fenomen. Relationen mellan det observerbara S och det observerbara R blir, till följd av denna människosyn, en möjlighet endast på grund av att de förmedlas till varandra genom den observerade individens Lebenswelt.

Den yttre förmedlingen kan vi då urskilja som de "utvändiga" pilarna i relationerna $S_{fo} \rightarrow (S_{Lw} \rightleftarrows R_{Lw})$ och $(S_{Lw} \rightleftarrows R_{Lw}) \rightarrow R_{fo}$. Däremot kan inte denna förmedlingsprocess beskrivas som $S_{fo} \rightarrow S_{Lw}$ respektive $R_{Lw} \rightarrow R_{fo}$. "Stimulus" och "respons" i Lebenswelt kan som förut nämnts inte isoleras från varandra. Det skulle innebära att den psykologiska strukturen bröts upp, att föreställningsvärld och aktionsbenägenhet "avintentionaliserades". Skulle förmedlingsprocessen hanteras på sådant sätt (genom t.ex. införandet av operationellt definierade inskjutna variabler), vore det att formulera den strukturalism utan genes eller genetism utan struktur som Piaget kritiserar. Det vore att reducera Lebenswelt (jfr Rubinstein, sid 100).

Den inre förmedlingen beskrivs i den cirkulära relationen $(S_{Lw} \rightleftarrows R_{Lw})$. Det är genom upprättandet av sådana relationer som assimilerade världsföreställningar framträder som meningsfulla för individen genom att ha betydelse för hans handlingar och hans handlingar framträder som meningsfulla genom att inte vara "akter i blindo" utan handlingar i en varsebliven verklighet.

Vi kan nu få en uppfattning av vad spädbarnets Lebenswelt kan vara i Piagets psykologi genom att diskutera en mer konkret innebörd i $(S_{Lw} \rightleftarrows R_{Lw})$.

Det odifferentierade psyket - okoordinerade handlingsstrukturer

Med Piaget är det berättigat att tala om en psykologins nollpunkt i det ögonblick individen börjar göra bruk av sin medfödda biologiska organisation på ett sätt, som leder till en förstaorganisation av en personlig erfarenhetsvärld, dvs till organisation i psykologisk mening.

> The physiology of the organism furnishes a hereditary mechanism which is already completely organized and virtually adapted but has never functioned. Psychology begins with the use of this mechanism ... (Within) the limits of this functioning there is room for a historical development which marks precisely the beginning of psychological life ... (A) physiological explanation (of this functioning) does not exclude the psychological point of view which we have taken. In effect, if, as is probable, states of awareness accompany a reflex mechanism as complicated as that of the sucking instinct, these states of awareness have an internal history. (Piaget, 1952, /1936/, sid 39.)

Piaget kan alltså tänka sig en psykologisk nollpunkt, förlagd till individens födelse, eftersom därefter, men inte dessförinnan barnet försätts i situationer, där den biologiska organisationen kommer att användas på ett psykologiskt pregnant sätt.

Hur beskrivs då denna nollpunkt?

En första karakteristik är, att det ursprungliga psyket är globalt, helt odifferentierat (Piaget&Inhelder, 1969 /1966/) men likafullt ett psyke, en specifikt psykologisk struktur (jfr Piagets två frågor, sid 97). I detta psyke finns ingen gränsdragning mellan självdefinition och världsföreställning. Individens Lebenswelt är i alla avseenden objektlöst (Piaget, 1954). Piaget betecknar detta tillstånd som egocentrism men han understryker att det är en egocentrism utan ego (ibid.). Synen på barnet som psykologiskt odifferentierat är en i psykologin inte utan vidare accepterad ståndpunkt. Den betraktas som förlegad, vederlagd av modern forskning inom embryologi, fysiologi, tidig perception och betingning etc (Carmichael, 1970, Thompson & Grusec, 1970). Detsamma gäller försöken att bestämma en psykologisk nollpunkt (Carmichael, ibid.). Argumenten har i hög grad utvecklats i en debatt mellan empiricism och preformism (nativism) i tidig perception (Pick & Pick, 1970).

Argumenten mot tabula-rasaempiricismen pekar på förekomsten av färdiga fysiologiska strukturer och en därmed sammanhängande förmåga att reagera specifikt på visuell, auditiv, taktil, proprioceptiv etc, stimulation. Barnet förefaller att mycket tidigt ha specifika responser på specifika stimuli, alltså någon form av diskriminationsförmåga.

Detta är för Piaget inget argument mot det psykologiskt odifferentierade tillståndet hos det lilla barnet. Det vittnar bara om att barnet fysiologiskt är differentierat och redan synnerligen komplext. Men man måste skilja biologiska strukturer från psykologiska (Piaget, 1952 /1936/). Det är en av huvudpunkterna i Piagets icke-reduktionistiska grundsyn. För att en fysiologisk differentiering skall motsvaras av en psykologisk fordras att det fysiologiska beteendet har en psykologisk representation i en för barnet enhetlig Lebenswelt, på samma sätt som det fysiologiska skeendet för en observatör klart utspelar sig i en och samma verklighet. Detta innebär, att de olika "psyko-organiska" processerna måste vara psykologiskt koordinerade, dvs representerade i ett och samma psykologiska universum. Om så vore fallet kunde man tala om en psykologisk diskriminationsförmåga när barnet svarar på ett stimulus med sugbeteende, på ett annat med exempelvis gripbeteende.

Enligt Piaget finns emellertid varken en sådan ursprunglig koordination mellan schemata eller ett enhetligt psykologiskt universum. Barnets initiala universum är helt centrerat till dess kropp (Piaget, 1952 /1936/, 1970 c, Piaget&Inhelder, 1969 /1966/) och kan inte förstås som en "utvändig" horisont, en scen på vilken skeenden spelas upp. Kroppscentreringen skall emellertid inte heller förstås så, att kroppen är mentalt representerad, situerad som kroppsobjekt i den psykologiska strukturen. Lebenswelt är objektslöst. Centreringen på kroppen innebär i stället, att olika processer i individens kropp är de fenomen som helt uppfyller det psykologiska universat, att universat uppstår i och med dessa processer, att upplevandet av processerna är det psykologiska universat.

> (The) child´s initial universe is entirely centered on his own body and action in an egocentrism as total as it is unconscious (for lack of consciousness of the self). (Piaget&Inhelder, 1969 /1966/, sid 13.)

Eftersom det då inte finns något överordnat, från dessa processer "lösgjort" universum i vilket processerna kan placeras in, får vi i stället räkna med flera ekoordinerade universa, vart och ett kristalliserande kring specifika psyko-organiska funktioner. Piaget talar om en "ögats rymd", en "handens rymd", en "munnens rymd" etc (Piaget & Inhelder 1969 /1966/, Piaget 1973 /1962/).

> (In) the beginning there exists neither a single space nor a temporal order which contains objects and events in the same way as containers include their contents. There are, rather, several heterogenous spaces all centered on the child´s own body - buccal, tactile, visual, auditory, and postural spaces - and certain temporal impressions (waiting, etc.), but without objective coordination. (Piaget&Inhelder, 1969/1966/, sid 15).

När något stimulus utlöser exempelvis en visuell aktivitet aktualiseras ett visuellt universum. Bakom detta ligger ingen diskrimination från barnets sida. Barnet har inte valt visuell aktivitet i preferens över säg grip- eller sugbeteende. Ett val skulle förutsätta att dessa tre schemata vore koordinerade i handlingsberedskap i ett och samma universum, i vilket också stimulus framträdde. Det faktum att barnet kan reagera specifikt på specifika stimuli kan, i brist på koordination mellan schemata, inte tas som intäkt på förmåga till psykologiskt differentierat beteende och psykologisk diskrimination mellan stimuli.

Den ursprungliga, psykologiskt relevanta men odifferentierade, strukturen kan följaktligen inte vara representativ, såtillvida att den innebär mental representation av objekt. I stället talar Piaget om den som handlingsstruktur (ibid.), en struktur av "action-schemes".

Biologiskt-fysiologiskt är denna struktur synnerligen sammansatt. Däri ingår hela det sensori-motoriska komplexet av sinnesorgan och reflexstrukturer, färdiga att tas i bruk vid barnets födelse ("le montage hereditaire", Piaget, 1954). Men, i linje med det tidigare resonemanget, möjligheten att hos barnet utlösa olika reflexer innebär inte att barnet psykologiskt sett förfogar över flera handlingar. En fysiologisk reflex är inte en psykologisk handling. Dessutom gäller det att endast vissa reflexer bildar utgångspunkten för skapandet av handlings-schemata, nämligen sådana till vilka barnet assimilerar miljön så, att schemat gradvis utvecklas och förändras, (Piaget, 1973 /1960/). Assimilationen har därvid tre aspekter, en funktionell eller reproduktiv, "consisting of repeating an action and of consolidating it by this repetition" (ibid., sid 70), en rekognitiv, "consisting of discriminating the assimilable objects in a given scheme" (ibid.) och en generaliserande, "consisting of extending the field of this scheme" (ibid.). Reflexer som inte förändras av att användas, genom att antingen kvarstå hela livet oförändrade (t.ex. nysningen) eller atrofiera (t.ex. Babinskireflexen) skapar inte handlingsschemata.

Likafullt kvarstår en stor grupp reflexer, varför man väl ändå borde kunna tala om en differentierad handlingsstruktur. Svaret är, att det fortfarande inte är möjligt att tala om denna som differentierad i en psykologisk mening så länge som handlingsschemata är okoordinerade, dvs handlingar i sinsemellan kvalitativt åtskilda, instabila universa. De första primitiva koordinationerna förlägger Piaget till den sensori-motoriska periodens andra fas (primära cirkulära reaktioner, Piaget 1952 /1936/ eller praxis, Piaget 1973 /1960/), dvs fr.o.m. ca 1 månads ålder.

Dessförinnan gäller att varje enskild handling i sig är total i den absoluta grad att handlingen, ur barnets synpunkt, skapar och är det universum i vilket den utförs. När handlingen kommer till ett slut upphör universum att existera. Den upplevda världen, Lebenswelt, är inkonstant. (Piaget, 1973 /1962/, Piaget & Inhelder, 1969 /1966/.)

> The universe of the young baby is a world without objects, consisting only of shifting and unsubstantial "tableaux" which appear and are then totally absorbed... (Piaget & Inhelder, 1969 /1966/, sid 14.)

Det finns för barnet inget permanent objekt och ingen tids- eller rumsdimension oberoende av själva akten och jämförelser mellan handlingar är därför omöjliga. Det finns inget "gemensamt koordinatsystem" för olika handlingar. Varje enskild handling bildar så att säga sitt eget koordinatsystem som "slår ut" det föregående och slås ut av det efterföljande.

Piagets position ifråga om barnets utgångsläge vid strukturerande av sin Lebenswelt kan inte ordnas in i traditionella kontroverser mellan preformism (nativism) och empiricism. I Piagets fall förefaller denna kontrovers något irrelevant. Endler, Boulter & Osser (1968) utvecklar denna kontrovers kärnfråga utifrån distinktionen mellan distalt och proximalt stimulus. Den nativistiska synen postulerar medfödda neurologiska mekanismer som omedelbart korrigerar det proximala stimulit till en gestalt som överensstämmer med det distala (jfr diskussion av preformismen, sid 99-100). Exemplifierat med visuell djupperception, som varit en central stridsfråga, skulle dessa medfödda mekanismer stå för en konstruktiv kapacitet som översätter den tvådimensionella retinala bilden till ett tredimensionellt rumsligt percept. Den empiricistiska ståndpunkten skulle hävda det proximala stimulits primat, i fallet med djupperception alltså den tvådimensionella bildens. Utifrån denna bild konstrueras så småningom upplevelsen av objektets distala egenskaper genom att till perceptet fogas tidigare erfarenheter av liknande situationer (Endler, Boulter & Osser, 1968 , Pick & Pick, 1970). För Piagets del kan distinktionen mellan distalt och proximalt stimulus knappast vara den primära. Relaterar vi dessa båda fenomen till den situation som beskrivs i diskussionen av förmedlingsproblemet (se fig. 4, sid 125: I hamnar bådadera utanför Lebenswelt. Det proximala stimulit är det stimulus som påverkar barnet, men ännu oförmedlat, ogestaltat (hylesis). Det distala stimulit är stimulus som det avbildas i den fysiska ordningen, här alltså stimulus som det existerar i forskarens Lebenswelt. Stimulus gestaltning som distalt stimulus i den som vi upplever objektiva meningen förutsätter att det varseblivande och gestaltande subjektet förfogar över idéer som det tredimensionella rummet och det permanenta objektet vilket barnet i denna tidiga livsfas enligt Piaget inte gör.

För Piaget är barnets gestaltning av stimulus, utbildning av percept, en funktionell akt och resultatet av denna akt, dess mentala produkt, är inte uteslutande beroende av egenskaperna hos objektet utan också av aktens specifika funktionalitet för barnet.

> ... a structuration is always present (in perception) and stems from action or from operation. Moreover, it enriches concepts with non-perceptual content (in addition, naturally, to information derived from perception), because from the very beginning the sensori-motor schematism goes beyond perception and is not itself perceptible (Piaget & Indelder, 1969 /1966/, sid 44.)

Liknande synpunkter framförs i en diskussion om perception och inlärning (Piaget, 1973 /1959/).

Skillnaden mellan den empiricistiska och den nativistiska ståndpunkten erinrar om Brentanos distinktion mellan primärt och sekundärt objekt. Som vi strax skall se har Piagets analys därvid samma karaktär som Husserls, när denne omformulerar Brentanos distinktion genom att analysera perception i en hyletisk och noetisk fas.

Den fråga vi måste ställa är: kan det "något", med vilket det sensori-motoriska schemat berikar perceptet, preciseras, kan vi ange den aspekt av den utbildade gestalten som är en funktion av icke-perceptuella egenskaper? Denna aspekt måste på något sätt sammanhänga med en gestaltande kapacitet hos själva schemat. Den måste vara nära relaterad till det, som jag i diskussionen av intentionalitet (kapitel 4) kallat noesis och den måste också på något sätt ha att göra med själva assimilationens väsen, eftersom det är genom assimilation gestaltandet sker och assimilation är något utöver association, något mer än enbart ackumulerande av sinnesintryck. (Piaget, 1952 /1936/, 1973 /1959/)

Inhelder & Piaget inleder sin analys av det logiska tänkandets framväxt hos barnet med en diskussion av det sensori-motoriska schemats karaktär, där författarna bl.a. skiljer mellan schemats intension och schemats extension (Inhelder & Piaget, 1964 /1959/).

Schemats intension avser den aspekt av objektet som är speciellt "intressant" för schemat, den egenskap hos objektet som gör, att schemat överhuvudtaget appliceras på det. Denna egenskap kan vara intern för objektet, något som gör objektet "intressant i sig", eller egenskapen kan vara intressant genom att den formar en likhetsrelation mellan det aktuella objektet och tidigare objekt, på vilket schemat applicerats.

Schemats extension avser den klass av objekt eller situationer till vilken schemat kan appliceras. Också schemats extension har två aspekter, men jag lämnar denna analys därhän i detta sammanhang.

Jag finner denna distinktion relevant för den ovan ställda frågan. Den aspekt som speciellt är värd diskussion är schemats intension. Om schemat förstodes endast i dess extensionella aspekt kunde vi knappast förstå "assimilation till schemat"

som något annat än en perception av objektet, så som det framträder i den fysiska ordningen. Schemats intensionella aspekt indikerar emellertid en egenskap hos schemat som gör att objektet upplevs i "subjektiva" termer. Vad är det som gör en egenskap hos objektet till en för barnet intressant egenskap? Vi kan, liksom Inhelder & Piaget gör, för det tidigaste levnadsskedet se bort från den aspekt på schemats intension som bygger på erfarande av tidigare objekt, eftersom vi nu räknar med ett objektslöst universum. Men då måste också följden bli att inte heller det som nämnts som en intern aspekt upplevs som en i objektet intern egenskap (t.ex. i författarnas exempel: att ett gungande föremål är upphängt, att ett föremål barnet kan dra till sig vilar på ett lämpligt underlag) utan en egenskap i själva den akt, i vilken schemat appliceras på objektet, denna akt som är barnets psykologiska universum. När exempelvis barnet suger på bröstet är det inte bröstet som är intressant, inte heller sugbeteendet som sådant utan det momentant upplevda universum som stiger fram i samma ögonblivk akten inleds och åter försvinner i samma ögonblick den avbryts. Det är det världssegment, som så att säga får plats i den öppning mot världen barnet gör genom att agera. Mellan schemat och det objekt som omfattas av schemat finns någon form av överensstämmelse eller snarare kompletterande egenskaper som gör att akten blir en akt av världserfarande.

Man talar om denna "bit av världen" som schemats aliment, vilket begrepp hos Wolff ges följande beskrivning:

> Whatever is or can be assimilated to a schema is called the aliment for that schema ... The aliment of a schema is not equivalent to the substance or object which, from the observer's point of view, seems to activate the behavior (schemats extension, min komm.) but refers to those properties of an object which ... are assimilated and to which the schema can accomodate. (Wolff, 1960, sid 24.)

Alimentet kan ses ur två aspekter. Dels har alimentet en objektiv aspekt, sammanhängande med schemats extension. Schemat är en motorisk sekvens av sådan natur att det kan upprätta yttre relationer till vissa objekt, som också i dessa relationer har vissa objektiva egenskaper (jfr tidigare om objektentitetens natur).

Alimentet har därutöver vad vi här kan kalla en subjektiv aspekt. Det är den gestalt i vilken alimentet framträder i barnets, må vara diffusa och inkonstanta, upplevelse. Denna aspekt sammanhänger med schemats intension och det är den som assimileras till barnets Lebenswelt. Det jag kallat Weltmeldung sammanhänger med denna alimentets subjektiva framträdelse.

I termer av aliment kan vi säga att reflexen, som en specifik beteendeenhet, bestämmer alimentets objektiva form. Sugreflexen kan sålunda "alimenteras" av

bröstvårtan, av barnets hand, av nappflaskan etc. men däremot inte av exempelvis vårdarens röst eller leende, av vattnet i badbaljan osv. Men detta är inte detsamma som att bröstvårtan, handen osv. som sådana assimileras till sugschemat. Det som assimileras är innebörder, betydelser hos dessa objekt. Likaväl som reflexbeteendet som sådant inte är en psykologisk akt, likaväl gäller det, att det objekt som därvid knyts till reflexbeteendet inte som sådant är en psykologisk erfarenhet.

> From the psycological point of view ... there is too great a tendency to consider a reflex, or even a complex instictive act, such as sucking, to be a summation of movements with, eventually, a succession of conscious states juxtaposed, and not as a real totality. (Piaget, 1952, /1936/, sid 38.)

> Concerning the meanings, we have seen how much sucking acts vary according to whether the newborn child is hungry and tries to nurse, or sucks in order to calm himself, or whether in a way he plays at sucking. It seems as though they have a meaning for the nursling himself.
> ... if awareness exists at all, such awareness is from the beginning awareness of meaning. (Piaget, 1952, /1936/, sid 38.)

Barnets subjektiva erfarenhet av alimentet, dess assimilation av det, innebär att objektet upplevs i en annan gestalt än vad som kan tyckas "rimligt" eller vad som förväntas av observatören. Objektet är för barnet meningsfullt, inte genom att vara objekt utan i något annat avseende, som, på grund av barnets låggradiga psykiska differentiering bör vara överordnat, mer generellt än det specifika objektet.

Detta förhållande torde vara av fundamental betydelse för senare stadiers koordination av schemata. Om erfarenheten inskränker sig till att konstatera objektet sådant det "objektivt" är i kontakten med ett visst schema, skulle det vara svårt att förstå hur exempelvis "gripuniversat" så småningom börjar "överlappa" det "visuella universat" så att barnet kan uppleva, att det föremål som det ser och det föremål som det griper är ett och samma. Sådana upplevelser måste rimligen förberedas genom att erfarandet på något sätt är överordnat den fysiska kontakten med föremålen. Assimilation är, som påpekats tidigare, något annat och något mer än association.

Av viss relevans här är Piagets diskussion av imitation. Sålunda ser han inte imitation som möjlig under den första levnadsmånadens reflexstadium. Imitation förutsätter koordination av schemata. För att imitera ett ljud måste barnet, på grundval av auditiva data, alltså utifrån sitt lyssnande, kunna ackomodera den egna

produktionen av ljud i riktning mot överensstämmelse med den auditivt varseblivna modellen (Piaget, 1962 /1946/). Oförmågan till imitation kan förklaras i termer av bristande koordination men också i termer av assimilationens karaktär. Det assimilerade objektet har för barnet en betydelse, en gestalt, som inte överensstämmer med objektet i sig (ibid.). Barnet kan exempelvis varsebli munrörelser hos en annan person men kan inte översätta denna varseblivning till egna munrörelser, därför att de egna munrörelserna existerar i andra universa, har, säg, en "smakgestalt" och/eller "kinestetisk gestalt" (ibid., sid 29). Upp till ett års ålder svarar barnet en modell, som öppnar och sluter sina ögon, med att öppna och stänga munnen (Piaget, 1973 /1960/) osv. Systematiska imitationer förutsätter en relativt djup kännedom om den egna kroppen, dvs att den på ett differentierat sätt är mentalt representerad (Piaget, 1954).

Vad jag med denna diskussion vill peka på är, att inte heller begreppet aliment gör det lättare för oss att förstå hur den till reflexen knutna världserfarenheten kan vara grunden för en meningsfull upplevelse för barnet.

Vad vi skulle vilja göra är att relatera denna världserfarenhet till barnets psykologiska helhet och genom att veta något om dess intentionella karaktär kunna uttala oss om meningskaraktären på barnets upplevelse. Reflexbegreppet är då inte till hjälp. Den helhet reflexen är inbäddad i är en spontan, organisk rytmaktivitet som utmärker barnets fysiologi. (Piaget & Inhelder, 1969 /1966/). I detta avseende beskrivs barnet i den fysiska ordningens extensionella språk och vi kommer genom att analysera denna rytmik inte meningsproblemets lösning närmare.

Upplevelsekaraktären måste, vad jag förstår, sammanhänga med det assimilerade alimentets adaptiva funktion för barnet. En världserfarenhet, som leder till en assimilation i och ackomodation av barnets schemata som är adaptiv, måste vittna om en upprättad relation mellan barnet och den, för detta, transcendenta världen.

Jag ämnar nu pröva tanken, att sådana transaktioner mellan världen och barnet måste förstås så, att de äger rum via vårdarens akter av Fürsorge. Helhetsaspekten som, när Lebensweltutveckling diskuterats som en helt "intern" angelägenhet för barnet inte kan anges annat än i biologiska, organiska termer, återkommer då som ett fenomen som "projiceras" i Mitwelt. Medsubjektet ser till denna organiska helhet, t.ex. i termer av behov för barnet, och kan sålunda möta barnet på ett sätt som är för det meningsfullt.

Med Mitweltsaspekten aktualiseras också den yttre förmedlingen (de utvändiga pilarna i $S_{fo} \longrightarrow (S_{Lw} \rightleftarrows R_{Lw}) \longrightarrow R_{fo}$. Milwelt är det sammanhang i vilket vi kan förstå att en inre adaptation mellan assimilation och ackomodation samgår med en yttre adaptation i termer av individens fysiska och biologiska anpassning i den yttre miljön. Som anpassad i detta avseende förstås barnet av observatören/vårda-

ren eller, kan vi också säga, adaptationsproblemet framträder för vårdaren i denna aspekt. Det kan nämnas att Piaget betecknar assimilation som en över ackomodation dominerande tendens under första levnadsåret (Piaget, 1962 /1946/). Detta förhållande syns nödvändiggöra medsubjektets Fürsorge, som något som kompenserar barnets bristande ackomodationsförmåga.

Mitt resonemang om Mitwelts betydelse skall jag inleda med att ange några punkter i Piagets syn på affekter.

Lebenswelt som Mitwelt

Den tanke som skall prövas, när vi betecknar Lebenswelt som Mitwelt, är att assimilation och ackomodation i den psykologiska bemärkelsen uppstår och utvecklas i Lebensweltstrukturerande processer som en följd av att barnet är föremål för ett vårdande medsubjekts Fürsorge.

För att utveckla denna tanke skall jag anföra ytterligare en av Piagets tankegångar, nämligen hans syn på det inbördes förhållandet mellan kognition och affekt. (Piaget 1942, 1954, Piaget & Inhelder, 1969 /1966/)

Piaget ser den kognitiva och den affektiva utvecklingen som två nödvändiga sidor av den totala utvecklingsprocessen. Det finns inga kognitiva mekanismer utan affektiva element och det finns inte heller några "rena" affekter (ibid., sid 2-5). En handling kan analyseras i en kognitiv och en affektiv aspekt men båda aspekterna uppgår i handlingen som en oupplöslig enhet (Piaget, 1954). Den kognitiva aspekten står därvid för den organiserande och strukturerande aktiviteten, den affektiva aspekten är dynamisk eller energetisk.

> ... l´énergétique de la conduite relève de l´affectivité, tandis que les structures relèvent des fonctions cognitives. Cette distinction de la structure et de l´énergetique montre bien que si intelligence et affectivité sont constamment indissociables dans la conduite concrète, nous devons les considérer comme de nature différente (ibid., sid 7).

Följaktligen kan de båda sidorna av psykisk utveckling inte gå in i varandras verksamhetsområden. Affektiva processer kan inte skapa nya strukturer eller bryta ned gamla, kognitiva processer kan inte "energisera" eller, uppfattat med en energetisk innebörd, motivera handlingar (ibid.). Alla strukturer strävar mot stabilitet, i termer av ekvilibrium och upplevt disekvilibrium är därför det som motiverar individens assimilation och ackomodation i syfte att upprätta jämvikt i strukturen. Till följd av uppfattningen om vad som är utvecklingens energetiska aspekt har då disekvilibrium en affektiv framträdelseform för individen. Piaget refererar till Claparède, som visat att disekvilibrium av individen översätts till affektiva behovsupplevelser (ibid., sid 3-4). I ett annat sammanhang är Piaget

emellertid kritisk mot Claparède, om hans uppfattning tolkas som att assimilationen kunde reduceras till en affektiv process. Behovet som sådant är ett organiskt fenomen. När det representeras psykiskt är det alltid som bestämda föreställningar (behov av något) och följaktligen behåller assimilationen alltid en kognitiv aspekt. (Piaget, 1952 /1936/, sid 43-46.) Detta är detsamma som att vi inte kan tala om "rena affekter" utan föreställningskomponenter.

Likväl erkänner Piaget behovsbegreppets relevans för de affektiva processerna och följaktligen finns det alltid en behovskomponent i individens agerande; även under det första levnadsskedet.

> ... in any action the driving force is naturally of an affective nature (need and satisfaction) whereas the structure is of a cognitive nature (the scheme as sensori-motor organization). To assimilate an object to a scheme is therefore to tend to satisfy a need and to confer on the action a cognitive structure. (Piaget, 1973 /1960/.)

Det visar sig, att Piagets syn på affektiviteten och affekternas roll för utveckling är av betydelse för synen på tidig Lebenswelt som Mitwelt.

För att förstå medsubjektets funktion i barnets Lebenswelt måste vi återgå till vad som tidigare nämnts som villkor för utvecklande av assimilations/ackomodationsprocesser. Dessa processer startas i upplevelser av disekvilibrium, vilka upplevelser är av affektiv natur och relaterade till behovstillstånd. Den betingelse som skapar förutsättningar för upplevande av världen, som ger en känsla av inadekvans, och som på detta tidiga stadium förbereder individens mottagande av Weltmeldung är då inget, som sammanhänger med omvärldens perceptuella karakteristika utan är något hos barnet självt, nämligen en behovsrytm. Behovsrytmen aktualiserar föreställningar, men också det som är den tidiga föregångaren till reflektion över föreställningar, nämligen assimilerande akter, som "alimenteras" genom att upprätta kontakter med världen. Piaget säger på ett ställe att disadaptation är det fenomen som befordrar individens medvetandeutveckling genom att tvinga till reflektion (Piaget, 1973 /1971/). Den innebörd, mening, alimentet får är i termer av dess förmåga att återupprätta ett stört ekvilibrium. Denna förmåga måste då sammanhänga med det alimenterande objektets samtidiga förmåga att tillfredsställa det underliggande behovet, ett fenomen som av barnet upplevs affektivt.

Konsekvensen av detta resonemang syns mig vara att relationen mellan barnet och medsubjektet är av en speciell betydelse för barnets tidiga erfarande och differentiering av Lebenswelt.

Dessa upplevelser, enligt tidigare, energiserar och motiverar barnets assimilations-

och ackomodationsbeteende. Ur Lebensweltsynpunkt, dvs när de "adultocentriska" föreställningarna om biologiska rytmer och reflexer som orsak till barnets beteende reduceras, framträder då enheten mellan barnets affektivt färgade behovsupplevelse och medsubjektets vårdande handlingar, som den helhet i vilken barnets assimilation av omvärlden är meningsfull för det. Det som är av betydelse är att de ursprungliga disekvilibreringarna är av sådan natur att de oundvikligt leder till kontakter mellan barnet och medsubjektet och att det är medsubjektets vårdande akter som assimileras. Dessa kontakter är "oundvikliga" när medsubjektet har intentionen att vara ett Fürsorgende medsubjekt. I sin vårdande Fürsorge presenterar medsubjektet den värld som kan assimileras. I ett alltigenom ekvilibterat tillstånd sker ingen assimilation överhuvudtaget, barnet är passivt. De schemata barnet ursprungligen förfogar över kan inte assimilera vilka objekt som helst men de kan assimilera, tas i bruk, utvecklas just i de omständigheter och av den värld som medsubjektet presenterar för barnet i Fürsorge (jfr diskussionen sid 81-82 enligt vilken medsubjektet ses som en unik entitet i barnets omedelbara omgivning genom att det inte har karaktären av "Nichtheraustreten". Medsubjektet kan i positivt Mitsein vara Weltmeldung genom att "anmäla sig själv".) Piaget visar hur barnet redan under de första levnadstimmarna kan assimilera till och ackomodera sugschemat då en vuxen berör barnets läppar med ett finger (Piaget, 1952 /1936/). Men också denna akt är ett uttryck för medsubjektets Fürsorge. Utan ett medsubjekt med intentionen att på detta sätt presentera världen för barnet hade denna assimilation/ackomodation vid detta tillfälle inte inträffat. Wolff har visat att ett vaket tillstånd hos det nyfödda barnet, i vilket det företer vad som tycks vara ett intresserat betraktande av världen (alert inactivity) inträffar under begränsade tidsrymder strax efter det medsubjektet matat och skött det. Dessa perioder kan utsträckas till 10-30 minuter om den vuxne stimulerar barnet genom att fokusera dess uppmärksamhet på specifika visuella uppgifter. Därefter faller barnet, under normala (tillfredsställda) omständigheter i sömn. (Wolff, 1966.)

Detta resonemang skall inte ses som ett avsteg från principen att barnets Lebenswelt initialt är objektlöst. Barnet upplever inte medsubjektet i annat än dess adaptiva funktion för barnet. Som upplevd oberoende entitet gör medsubjektet sitt inträde i barnets Lebenswelt först vid ca 6 månaders ålder. Men även i detta avseende intar medsubjektet en särställning i barnets Lebenswelt. Medsubjektet är nämligen det <u>första permanenta objektet</u> (Piaget, 1954, Piaget & Inhelder, 1969 /1966/).

Valet av det första permanenta objektet föregås av en parallell affektiv och kognitiv decentrering.

Den kognitiva decentreringen består i en elaborering av rumsbegreppet, som kännetecknas av fem korrelerade föreställningar som börjar ta form: 1. det <u>perma-</u>

nenta objektet, 2. kausalitetsbegreppet, 3. "objektivering" och "spatialisering" av människan i barnets miljö, 4. ökad förmåga till imitation av medsubjektet, varigenom detta kan upplevas som människa, dvs i något väsentligt avseende identiskt med barnet självt, och 5. ett medvetandegörande av jaget och av jagets handling som handling.

Den affektiva decentreringen består i ett särskiljande mellan intresse för den lustfyllda handlingen och intresse för källan till lust.

Alla dessa transformationer är korrelerade och medverkar till att "objektvalet" nödvändigt faller på medsubjektet. Implikationen av denna slutsats är, återigen, att transaktionerna i Mitwelt är de mest fundamentala och de som bereder väg för barnets världsupplevelse. Denna implikation är nödvändig genom att Piaget betecknar "objektvalet", konstruktionen av det första permanenta objektet, som föregånget av en korrelerad kognitiv och affektiv decentrering. En enbart kognitiv decentrering är inte möjlig.

Konstruktionen av det första permanenta objektet bygger sålunda på en kontinuerlig upplagring av erfarenheter som ursprungligen gjorts i den mellanmänskliga sfären och kristalliserar kring denna eftersom det är i denna de centrala affektiva erfarenheterna gjorts. Den affektiva utvecklingen är för Piaget på ett specifikt sätt knuten till Mitwelt, de mellanmänskliga relationernas sfär (Piaget, 1954). Affekterna har i övrigt i princip samma utvecklingsmönster som de kognitiva föreställningarna, nämligen sekvensen rytm - regulation - reversibel operation (Piaget, 1942). Den rytmiska karaktären, den i livet tidigaste, sammanhänger med den affektiva upplevelsen av behovscykler, av omväxlande spänning och tillfredsställelse, avslappning. Den regulativa karaktären, som bland de kognitiva strukturerna speciellt utmärker percepten, har bland affekterna sin motsvarighet i intresset. Den reversibla karaktären, som i den kognitiva utvecklingen kommer att prägla de logisk-matematiska operationerna, har sin motsvarighet i affektutvecklingen i moraliska föreställningar av typen ömsesidig respekt mellan människor. Denna reversibilitet är inte fullständig, i stället talar Piaget om reciprocitet (Piaget, 1942). Den affektiva reciprociteten är grunden för de ur moralutvecklingssynpunkt mogna relationerna av ömsesidig respekt (Piaget 1932, 1954).

Piaget utvecklar resonemanget om konstruktionen av det första permanenta objektet som en kritik av den psykoanalytiska teorin om objektvalet. Medan Piagets tes är, att objektvalet förutsätter kognitiva och affektiva transformationer, bildandet av nya föreställningar och nya känslor, tolkar han den psykoanalytiska uppfattningen så, att i objektvalet aktualiseras en instinkt, sexualdriften, som förblir identisk genom hela utvecklingsförloppet och vars yttre förändringar sammanhänger med förändringar i driftens objekt. För honom blir då den psykoanalytiska teorin inte en teori om konstruktion av ett objekt utan val av ett prefererat objekt bland i

princip flera tillgängliga.

Jag återkommer till denna kritik i nästa kapitel. Här skall jag ge en mer allmän kommentar till mitt resonemang om Mitwelts betydelse i Piagets psykologi överhuvudtaget.

Mitt resonemang kan tyckas stå i strid med Piagets egen syn på Mitwelt.

Det har ofta påpekats att Piaget inte specifikt behandlat eller format en teori om den sociala interaktionen och dess betydelse för utveckling (ex. Wolff, 1960, Maccoby & Masters, 1970, Månsson, 1973). Wolff ger en förklaring till detta:

> All objects, animate or inanimate, become aliment to the extent that they can be assimilated to sensorimotor schemata; and the child's eventual discrimination between the human and the physical object is attributed to the fact that human objects are aliment for many schemata at once, tend to disappear and appear frequently, and are usually assimilated under "interesting conditions" such as feeding, cleaning, bathing etc. Piaget does not discuss the reason why such social interactions should hold a special interest for the child and does not show how they might influence development. (Wolff, 1960, sid 80.)

Emellertid förefaller mig denna beskrivning av barnets förhållande till döda och levande objekt, till objektentiteter och subjektentiteter något "adultocentrisk". Alimentbegreppet används här på ungefär det sätt stimulusbegreppet används i andra diskussioner av utveckling av sociala relationer, där det talas om att medsubjektet skiljer sig från andra stimuli endast i termer av komplexitet (Schaffer 1968, 1971). Aliment är emellertid inte detsamma som stimulus i enlighet med tidigare resonemang. Vidare förefaller det mig inte helt adekvat att tala om att fenomen "assimileras under intressanta omständigheter", som om de intressanta omständigheterna vore en sak och assimilationen är en annan. Assimilationen av objektet är barnets totala upplevelse av objektet och i sig det som gör objektet intressant. Det finns inga "mindre intressanta" eller "ointressanta" assimilationer för barnet. Om man säger att ett objekt är ointressant för barnet är det att säga att objektet överhuvudtaget inte assimileras.

Den fråga det i stället är befogat att ställa är: finns det några assimilationsprocesser som inte skulle komma till stånd i en Lebenswelt utan medsubjekt? Har medsubjektet i så fall specifika funktioner för barnets utvecklande av assimilations- och ackomodationsdialektiken som inte kan övertas av andra entiteter?

Det är att märka att en sådan frågeställning inte avser medsubjektet i stimulustermer utan i funktionstermer. Frågan, om den tidiga sociala relationen har någon specifik betydelse i barnets utveckling, ställs som en fråga om betingelser för

utvecklande av $S_{Lw} \rightleftarrows R_{Lw}$ men om svaret blir nekande med hänsyn till medsubjektets egenskaper som S_{fo} är detta svar trivialt. I en objektifierande fysisk ordning framträder varje fenomen per definition som objekt. Det är här helt ointressant att fråga om det ena fenomenet är väsensskilt från det andra, för själva perspektivet ger inte sådana väsensskillnader någon framträdelse. Men i de teoribildningar där "socialitet" ses som utvecklat i termer av perceptuell interaktion placeras medsubjektet in i en sådan objektifierande kontext. Schaffers ståndpunkt är ett exempel:

> ... it is essential to bear in mind that social behavior does not constitute a class apart from all other forms of behavior: the responses that an individual makes to the social part of his environment are based on the same fundamental processes of attention and perception, learning and retention, as the responses he makes to inanimate objects. (Schaffer, 1971, sid 31.)
>
> The perceptual characteristics to which the offspring is attracted are by no means confined to his parents, not even to his species. Thus the face is meaningful to the baby not because of its "faceness" but because it possesses certain primitive stimulus attributes. In theory, non-social objects could become the principal foci of the infant's interests, in practice this is unlikely to occur ... the human being has the advantage of combining all the various relevant stimulus attributes and thus being much more conspicous than the majority of inanimate objects ...(Ibid., sid 58.)

Detta resonemang är också i klar motsättning till vad jag refererat av Piagets uppfattning om innebörden i assimilation av omvärlden. Piagets resonemang går ju här ut på att "mening för barnet" just inte kan diskuteras i termer av stimulusattribut.

När frågan gäller medsubjektets eventuella funktion i Lebenswelt har jag utgått från en syn på medsubjektet som medsubjekt, dvs som en entitet som utvecklar vårdande Fürsorge, ett positivt Mitsein, gentemot barnet. Det stimuluskomplex Schaffer diskuterar går på ett så till synes vällyckat sätt in i barnets intressevärld därför att det är ett intentionellt fenomen. Att det råkar infinna sig och utveckla relevanta beteendesekvenser när barnet är hungrigt, har ont i magen, behöver bad och byte etc kan inte förstås av, att det definieras som komplext stimulus, utan av att det definieras som intentionellt subjekt, som inför barnets beteende utvecklar "fürsorgende" intentioner.

Min slutsats blir, att medsubjektet inte kan reduceras till stimuluskomplex när vi söker förstå dess position i barnets Lebenswelt. En sådan reduktion utmärker sökandet av förståelse för den sociala interaktionen i termer av $S_{fo} \longrightarrow R_{fo}$. Men i ett sådant sammanhang är det å andra sidan inte möjligt att tala om vad som är

"meningsfullt" eller "intressant" för barnet. Sådana begrepp har betydelse endast i Lebenswelt, de är intentionella begrepp. Införandet av dubbla pilar i relationen, $S_{fo} \rightleftarrows R_{fo}$, ändrar här i princip ingenting.

Diskussionen av Lebenswelt och Mitwelt i Piagets utvecklingspsykologiska teori om spädbarnet ger vid handen att, även om Piaget inte direkt betonar sociala faktorers betydelse för utvecklingen, finns en sådan synpunkt implicit anlagd i hans arbeten. Speciellt tydligt tycks mig detta bli genom hans uppfattning att all utveckling är adaptiv. Individens Lebenswelt är adapterad när ackomodations- och assimilationstendenser balanserar varandra, är i jämvikt. Men detta tillstånd kan inte fattas som adaptivt om det samtidigt inte implicerar ett tillstånd av transaktion med den transcendenta värld, i vilken Lebenswelt utvecklas, som är adaptivt i termer av adekvata behovsupplevelser och behovstillfredsställelse. Denna samgång mellan en "inre" och en "yttre" adaptation kan endast ett vårdande medsubjekts Fürsorge garantera. I detta avseende är spädbarnets medsubjekt dess fönster mot världen.

Piaget som fenomenolog

Jag skall avsluta diskussionen av Piagets psykologi med några synpunkter på hans inställning till fenomenologin.

Jag finner detta befogat eftersom jag sökt utveckla en fenomenologisk tolkning av hans psykologi till trots av hans, som jag tidigare antytt, kritiska hållning till fenomenologiska tankegångar.

Som bland annat antytts är Piaget kritisk mot Husserl, som han utpekar som typexempel på vad jag kallat idealistisk preformism (Piaget, 1970b).

I sin distinktion mellan vetenskaplig och filosofisk psykologi (Piaget, 1970a) hävdar Piaget, att det inte är problemställningarna eller undersökningsobjekten som skiljer dessa riktningar från varandra, utan att det är en skillnad i metod:

> (Where) the psychologist claims to advance only hypotheses that can be verified by everyone, by furnishing in his carefully differentiated techniques the means of control, the philosopher works on the notion that he knows himself by means of a series of supposedly primary intuitions pre-existent to all psychological knowledge ... (ibid. sid 12).

Applicerandet av den filosofiska metoden, hävdar Piaget vidare, har givit svar som i många fall varit felaktiga eller vilseledande och som har kunnat korrigeras tack vare den vetenskapliga psykologins inriktning på kontrollerade empiriska studier.

Den fenomenologiska reduktionen som Piagets kritik, av formuleringarna att döma

riktar sig mot för till en mänsklig intentionalitet som är irreducibel. Denna intentionalitet har inte karaktären av faktum. Faktum refererar till existens i världen på sådant sätt att denna existens kan registreras i den fysiska ordning i vilken människan uppfattar världen. Intentionalitet har inte en registrerbar existens i den fysiska ordningens perspektiv. Intentionalitet är ett begrepp som öppnar ett annat perspektiv, Lebenswelt. Vissa skeenden tar vi som indikation på att det finns en intentionalitet. Detta beror på att vi i vår förståelse, eller för att göra vår observation av skeendet till förståelse, antar skeendet som en objektivering av ett subjekts intentionalitet. Tolkandet av handlingar som intentionella är inte ett försök till verifikation av intentionalitetens existens. Intentionalitet "existerar" bara som ett antagande hos forskaren, som motiverar hans försök att tolka.

Det vore alltså irrelevant att kräva en empirisk verifikation av den ursprungliga intentionalitet, "incarnate consciousness" som Husserl och Merleau-Ponty postulerar. Intentionaliteten kan bara indikeras genom att man visar, att mänskliga beteenden, också det lilla barnets, kan ses som handlingar med någon intentionalitet eller funktionalitet. Ett beteende har ingen funktionalitet, för relationen mellan S och R i den objektifierande psykologiska ordningen är inte funktionell utan mekanisk-kausalistisk-utvändig.

Den kritik mot den fenomenologiska psykologin som Piaget antyder i refererat resonemang kan då knappast drabba dess intentionalitetsantagande. Min tanke är dessutom, att detta antagande ligger implicit i Piagets eget resonemang. Det är i linje med Piagets kritik av S-R-intelligenspsykologin liksom med hans genetiskt-strukturalistiska tänkande överhuvudtaget att fatta den utgångspunkt för intelligensutvecklingen han väljer som ett intentionalitetsantagande, ett antagande om en fundamental mänsklig kapacitet till meningsfullt gestaltande.

> ... the functional activity of reason (the ipse intellectus which does not come from experience) is obviously connected with the "general heredity" of the living organism itself. Just as the organism would not know how to adapt itself to environmental variations if it were not already organized, so also intelligence would not be able to apprehend any external data without certain functions of coherence; (Piaget, 1952, /1936/.)

Det skall då understrykas, även om jag mer utförligt resonerat kring det i samband med Piagets inställning till preformism och biologisk reduktionism, att denna "förnuftets funktionella aktivitet" om också knuten till individens biologiska arv, enligt Piaget inte är formad av den. De biologiska strukturer som individen genom sitt arv är utrustad med, har i sig ingen psykologisk innebörd. Vissa av dem kan tilldelas psykologisk pregnans, vi ser dem som psykologiskt funktionella, som de första verktyg med vars hjälp individen utvecklar en aktivitet med en

psykologisk anpassning som syfte. Inga faktiska beskrivningar av det lilla barnet, när vi med faktiskt given menar given i den fysiska ordningen, kan blottlägga denna funktionalitet. De ursprungliga reflexerna, iakttagelser av tidig diskriminationsförmåga etc kan i sig inte tas som empirisk verifikation av antagandet om denna ursprungliga funktionalitet. Det är först när dessa kompetenser ordnas in som startpunkten i ett livslångt projekt mot det speciella anpassningsmönster, som benämns som ett av reversibla operationer präglat förhållningssätt till världen, de får funktionalitet. I sin givna form vittnar alltså det tidigaste beteendet inte om den innebörd, som det tilldelas i Piagets psykologi. Till denna givenhet, reflexen som den registreras och kvantifieras i objektiv mätning, måste fogas ett funktionalitetsantagande som inte härrör ur konstaterade fakta utan ur perspektiv.

Innebörden i denna Piagets ståndpunkt är i första ledet att fundamentala begrepp i det vuxna tänkandet som det spatio-temporala universat etc, inte existerar för barnet men i det andra ledet att det inte heller existerar i sig själv som spatio-temporalt universum etc. För om så vore fallet, skulle det existera också för barnet i samma ögonblick som barnets sinnen rent fysiologiskt vore färdiga att tas i bruk. Vi måste acceptera tanken att om den transcendenta världen vet vi bokstavligen ingenting. Alla våra föreställningar om världen är kreativa konstruktioner, som ges en form som är meningsfull/intentionell. Den fysiska ordningen är ett exempel på en möjlig slutstation i en lång utveckling av intelligenta operationer som sker under funktionalitetens, den för oss meningsfulla anpassningens ledstjärna. Men säger vi att världen som värld är bortom varje föreställningsmöjlighet kan vi inte på något meningsfullt sätt säga att den existerar. Varje dess existensform undflyr oss utom i denna enda gestalt den just nu formas i vårt intentionella medvetande.

Jag kan här inte förstå annat än att Piagets utgångspunkt i alla avseenden är den fenomenologiska reduktionen: "sättandet inom parentes" av världs-entiteten. Individens psykologiska utveckling är en "Aufbau", en intentionell världskonstruktion, vars utgångspunkt är mötet mellan ogestaltade sinnesdata och en fundamental intentionalitet. Som sådant fattar jag den startpunkt Piaget ger individen: underställd ett funktionellt imperativ men i avsaknad av varje konkret uppfattning eller idé om världen.

Det sagda kan också uttryckas på följande sätt. För att få en möjlighet att hantera individen som en psykologisk organism måste forskaren ta steget från att betrakta organismen i den fysiska ordningen till att betrakta den i Lebenswelt.

> How do the sensorimotor, postural, and other reactions inherent in the hereditary equipment of the newborn child, prepare him to adapt himself to this external environment and to acquire subsequent behavior distinguished by the progressive use of experience? (Piaget, 1952 /1936/, sid 24.)

Piaget förnekar alltså inte det biologiska arvet i termer av färdiga strukturer. Han bortser inte från den kunskap som vunnits om organismen genom att betrakta den som objekt i den fysiska ordningen. Men han inser samtidigt att dessa strukturer inte som sådana skapar fram individens ursprungliga Lebenswelt. I Lebenswelt framträder de i en annan gestalt, som medvetande, som en beredskap att göra om hela världskonstruktionen från en ny utgångspunkt: i perspektivet det funktionellt meningsfulla för den individuella organismen. I steget från fysisk ordning till Lebenswelt genomför Piaget en fenomenologisk reduktion där alla förutfattade meningar om barnet som objekt sätts åt sidan för det enda antagandet av barnet som n o e s i s, i p s e i n t e l l e c t u s, berett att sålunda möta världen på nytt.

> ... if awareness exists at all, such awareness is from the beginning awareness of meaning. (ibid., sid 38.)

För Husserl (1969 /1913/) är den fenomenologiska reduktionen just detta, att sätta den fysiska ordningens världsbild inom parentes för att få ett grepp om den "fenomenologiska residual" (ibid., sid 154) som återstår efter reduktionen och som inte kan fattas annat än som intentionellt medvetande i sig, tendensen som sådan att projekterande och konstruerande vända sig mot världen. Den fenomenologiska reduktionen ger en ny utgångspunkt för förståelse av världen, också som den framträder i den fysiska ordningen, nämligen som intentionell konstruktion. Reduktionen är alltså inte en väg bort från erkännande av och kunskap om världen men en väg mot erkännande av och förståelse för denna kunskaps värdekaraktär.

> ... whatever is phenomenologically disconnected remains still, with a certain change of signature, within the framework of phenomenology. The real (r e a l e n) and ideal positivities (W i r k l i c h k e i t e n), which come under the suspending clause, are represented in the phenomenological sphere by the whole nexus of corresponding meanings and positions (S i n n e n u n d S ä t z e n) (ibid., sid 374.)

På vilket sätt är då den fenomenologiska reduktionen en hjälp för oss att förstå det lilla barnets Lebenswelt? Kan vi sätta den objektivt verifierade kunskapen om barnet som en biologiskt differentierad struktur inom parentes, ersätta denna med antagandet av barnet som "rent medvetande" eller "i p s e i n t e l l e c t u s" och sedan göra en rekonstruktion av världen, inkluderande barnet själv, så som den möter detta intentionella medvetande? Ger kunskapen om barnet som objekt sammantaget med erkännandet av barnet som intentionellt medvetande (...the bracketed matter... provided with a sign that indicates the bracketing, (ibid., sid 212) oss en empati sådan, att barnets intentionella världsbild verkligen kan rekonstrueras?

Genom den fenomenologiska reduktionen framträder världen som intentionell i min egen reflekterande introspektion. Den framträder för mig. Jag kan knappast introspektera för barnet, barnets värld framträder inte för mig.

I rekonstruktionen av barnets intentionella världsbild och dess utveckling är jag beroende av teoretiska antaganden, som inte kan verifieras empiriskt därför att de inte refererar till fakta (där fakta är givenhet i den fysiska ordningen, dvs "icke-reducerade" föreställningar) men som inte heller kan bekräftas, åtminstone inte direkt, av barnet i dess egen introspektion. En formulering, med vilken Piaget söker särskilja preformistisk från genetisk (analytisk) strukturalism inom samhällsvetenskaperna, tycks här ha aktualitet:

> ...the peculiarity of authentic (analytic) structuralism is that it seeks to explain (systems of observable relations and interactions) by postulating "deep"structures from which the former in some manner are derivable. Since structures in this sense of the word are ultimately logico-mathematical models of the observed social relations, they do not themselves belong to the realm of "fact". This means ... that the individual members of the group under study are unaware of the structural models ..(Piaget, 1970b, sid 98.)

Hur skall då dessa teoretiska antaganden eller "djupstrukturer" hanteras? Vi kan uppenbarligen inte bekräfta dem direkt empiriskt. Vi kan göra tolkningar av individens handlingar utifrån dem och genom att hävda att tolkningen är härledd ur teorin få en empirisk belysning. Men sådan belysning kan givetvis inte i någon mening verifiera antagandena. Den ger på sin höjd en bild av hur antagandena fungerar om vi utgår från dem, själva handlar (tolkar, analyserar, förstår och slutligen också påverkar) utifrån dem.

Den kontroll vi då kan utöva över sådana antaganden är slutligen en bedömning av önskvärdheten i detta fungerande. Vi bedömer dem i "filosofiskt existensmodus". Men detta är då detsamma som att vi söker en fenomenologiskt reduktiv hållning inför dem. Vi kan bedöma vårt teoretiserande om det lilla barnets Lebenswelt genom att inse detta teoretiserandes intentionella karaktär. Vi teoretiserar barnets Lebenswelt för att vi skall kunna göra oss en uppfattning om den, för att den skall kunna ingå i vår egen Lebenswelt. Utvecklar vi inte en reflektion längs dessa linjer reobjektifierar vi barnet, vi ser vår uppfattning om dess Lebenswelt som representerande ett stycke objektiv kunskap. För att undgå den fysiologisk-reduktionistiska preformismens perspektiv hamnar vi då lätt i en metafysisk preformism, där vi förväxlar vår subjektivitet inför barnets Lebenswelt med dess egen och oreflekterat fyller barnets antagna medvetande med våra egna idéer.

Diskussionen tycks mig ha visat hur nära pedagogiken en "filosofisk barnpsykologi" ligger, hur denna psykologi utvecklar just det perspektiv som jag här benämner det pedagogiska. Den filosofiska barnpsykologin utvecklar Lebensweltföreställningar genom att

a. inta en fenomenologiskt reduktiv hållning inför kunskapen om barnet som objekt i den fysiska ordningen,

b. definiera barnet som "existentiellt intentionellt",

c. göra teoretiska antaganden om denna intentionalitets natur, så att barnets beteende kan tolkas som handlingar med syfte att rekonstruera världen som Lebenswelt (funktionell assimilation),

d. slutligen betrakta dessa antaganden som "...thetic acts in which the unities of things appear to us.." (Husserl, 1969 /1913/, sid 155) och hantera dem fenomenologiskt reduktivt för att möjliggöra reflektion över de värdepremisser vi i den oreflekterade hållningen vill se förverkligade genom att utgå från antagandena, "...tie up the performance of all such cogitative theses." (ibid), registrera hur antagandena fungerar, hur de verkar när de får bilda utgångspunkt för vårt möte med barnet, se vilken verklighet som skapas när vi låter världen framträda i våra antaganden.

Detta är i huvudsak den karakteristik jag tidigare givit åt det pedagogiska perspektivet på spädbarnsutveckling (jfr kapitel 1). Det förtjänar beteckningen pedagogiskt, därför att det inte ser utveckling som en process i den fysiska ordningen utan som en process, som till sitt förlopp dels är beroende av en viss givenhet i den fysiska ordningen (fysiska och biologiska ramfaktorer) men dels också är beroende av hur ett medsubjekt till barnet, pedagogen, tar upp denna givenhet och förvaltar den i sitt eget intentionella omfattande av barnet.

Jag skall ge ytterligare en synpunkt på Piagets förhållande till fenomenologin.

Piaget tycks uppfatta den fenomenologiska n o e s i s eller "incarnate consciousness" som e t t antagande som leder till metafysisk preformism (Piaget, 1970a, b). Den fenomenologiska "essentialismen" skulle vara något helt annat än hans egen "apriorism". Som jag här tolkat den fenomenologiska ståndpunkten syns denna kritik inte berättigad.

För fenomenologerna är intentionalitet "öppenhet mot världen" och betonandet av en ursprunglig intentionalitet är då inte detsamma som att översätta denna öppenhet till en viss ursprunglig idé om världens eller, som en del av världen, det egna självets beskaffenhet. I så fall vore inte det intentionella subjektet öppet utan slutet. Den ursprungliga intentionaliteten kan fattas som dels något som förverkligas i sitt försök att omfatta miljön, dels en karakteristik av människan som, till skillnad från djuren inte instinktsmässigt programmerad i denna strävan. Det är

den helt instinktsstyrda organismen som samtidigt kan vara "incurvatus in se", "en-soi" och välanpassad till sin miljö. Människan måste ersätta detta incurvatus med öppenhet för att nå anpassning. Vara-i-världen är för henne inte bara något objektivt - att hon de facto är där - utan också något subjektivt: att hon därtill upplever sig vara där, reflekterar över hur hon är där och styr sitt eget handlande utifrån ambitionen att bli där så som hon önskar sig vara där. Vore Piagets kritik befogad, skulle fenomenologerna uppfatta de mänskliga föreställningarna som primärt determinerade av noesis. Men noesis determinerar inte människans föreställningsvärd, utan formar föreställningarna av ett hyletiskt grundmaterial som bjuds människan av världen. Perceptet är en syntes av en noetisk och en hyletisk fas men noesis formar inte världen i dess transcendenta form och råder alltså inte över vilket grundmaterial gestaltningen skall utgå från.

Det rena medvetande, som fenomenologin utgår från efter den genomförda reduktionen är inte detsamma som ett absolut Nous, en andelivets källa, Gud. Också denna transcendenta andlighet sätts, i en fenomenologisk reduktion, inom parentes på samma sätt som den transcendenta världsligheten. Nous är inte heller ett historiskt/genetiskt begrepp, något som ordnas in i individens eller hans föregångares genes. Den är det lika litet som den matematisk-logiska strukturen är ett historiskt begrepp (jfr sid 117). När Nous överförs till en historisk/temporal dimension, (jfr sid 119) sker det på samma sätt som när de matetisk-logiska strukturerna "temporaliseras": den förs in i människans psykologi som noesis, kapacitet till meningstillskrivning och människans psykiska utveckling kan ses som en bit av dess gradvisa förverkligande i tiden. Individens livshistoria är en process, som på det psykologiska planet objektiveras för individen i noetiska gestaltningar, dvs bildandet av en serie föreställningar med personlig, intentionell innebörd. Intentionalitetsantagandet är då ett teoretiskt verktyg, med vars hjälp forskaren kan gå in någonstans i individens historiska process och skaffa sig förståelse för dess intentionella innebörd. Så är också de matematisk-logiska strukturerna teoretiska begrepp med vars hjälp individens psykiska utveckling framträder som projekt, som intelligensutveckling mot ett visst mål, nämligen individens personliga erövrande av dessa strukturer som tänkandets verktyg. För forskaren är den fenomenologiska intentionaliteten liksom den matematisk-logiska strukturen en teoretisk entitet med vars hjälp individens akter kan tolkas och göras förståeliga (jfr den dialektiska hermeneutiken hos Apel (Radnitzky, 1968) och Lesche, (Lesche, 1971)).

Som à priori tycks mig då Husserls essentialism ha allt gemensamt med Piagets egen teleologiska à priorism (jfr sid 119-20).

Jag skall i detta kapitel diskutera några begrepp i psykoanalytisk metapsykologi och utvecklingsteori för att söka en karakteristik av den senare som pedagogisk förmedlande hjälpteori.

Diskussionen har ungefär samma uppläggning som det föregående kapitlets resonemang. Jag söker bestämma hur förmedlingsproblemet behandlas för att därigenom få en uppfattning om intentionalitet i psykoanalytisk teori. Jag kommer därvid fram till begreppet katexis och diskuterar sedan detta begrepps betydelse för spädbarnets Lebenswelt och dess implikationer för relationen mellan Lebenswelt och Mitwelt.

Genomgången av psykoanalytisk teori har inga pretentioner på fullständighet. Litteraturen kring behandlade frågor är utomordentligt omfattande och kan, inom ramen för detta arbete, endast behandlas mycket selektivt. Situationen kompliceras av att, som jag antytt i kapitel 7, det knappast finns någon entydig psykoanalytisk position i berörda frågor. Jag kan här inte gå in på en analys av argumenten för olika inriktningar och "skolor" inom psykoanalytisk forskning, tidigare grovt uppdelade i "humanvetenskapliga " och "naturvetenskapliga" riktningar. På grund av det sammanhang i vilket jag utför resonemanget - teorins implikationer för betingelserna för pedagogisk dialog - kommer jag att främst utveckla en tolkning av teorin i linje med vad jag uppfattar vara en "humanvetenskaplig" psykoanalys.

En annan ambition är att göra en jämförelse med Piagets psykologi. Jämförelsen belyser likheter och skillnader med avseende på förmedlingsproblemet och dess pedagogiska implikationer. Jag gör denna jämförelse i form av löpande kommentarer där jag så finner befogat. Det är ingen systematisk jämförelse av teorierna som sådana.

Diskussionen av psykoanalysen är till omfånget mindre än motsvarande diskussion av Piagets psykologi. En anledning är att jag i den sistnämnda diskussionen utfört mer allmänna resonemang kring förmedlingsproblemet också utanför den behandlade teorin, t.ex. diskussionen kring empiricism och preformism. Sådana utvikningar finner jag det inte befogat att i detta sammanhang upprepa. Vissa diskussioner har dessutom utförts i kapitel 7. Slutligen har jag, på grund av den psykoanalytiska teorins komplexitet, funnit det ogörligt att, i samma utsträckning som jag gjort det med Piagets psykologi, "täcka av" enskildheterna i teorins begreppsapparat.

Intentionalitetsbegreppets användning i psykoanalytisk litteratur

I den psykoanalytiska litteraturen finns få direkta referenser till intentionalitets-

begreppet. I Gesamtregister till Freuds Gesammelte Werke (4.e uppl. 1968) förekommer inte uppslagsordet intentionalitet. "Intention" förekommer däremot men endast med hänvisning till "Fehlleistungen". Eidelberg (1968) tar i sin psykoanalytiska encyclopedi inte heller upp begreppen intentionalitet och intention. Den enda gång "intentionalitet" nämns är i samband med "perception" och med en hänvisning till Hartmann. Hartmann (1964) beskriver intentionalitet som barnets förmåga att rikta sina akter, sin perception, sin uppmärksamhet etc. mot objekt. Han karakteriserar här intentionalitet som en jagfunktion. Wolff (1960) hävdar att intentionalitetsbegreppet inte har någon självständig innebörd i psykoanalytisk teori. Intentionalitet i betydelsen medvetenhet om mål och initierande av aktivitet för att förverkliga dessa mål ses i stället som specialfall av mer generella psykologiska processer, i vilka det psykoanalytiska begreppet instinkt spelar en central roll.

Cobliner (1965) påpekar att psykoanalysen inte heller har något sammanfattande eller överordnat begrepp för de finala aspekterna på individens handlingar. Spänningstillstånd hos organismen till följd av fysiologiskt grundade behov representeras psykiskt som behov av spänningsreduktion, men den ur detta emanerande cykeln motiv-handling betraktas som en "self-limitating episode". Det finns inget begrepp, som karakteriserar individens liv som "projekt", ingen motsvarighet till det meningssökande jag tidigare diskuterat.

> There is no psychoanalytic proposition accounting for the forward tendency of ontogenetic processes in the individual (ibid., sid 317).

Jagideal

Ett psykoanalytiskt begrepp som kan associeras till intentionalitet, åtminstone taget i dess vardagsspråkliga mening, är jagideal. Jagidealet är psykets riktande, medvetet målformulerande instans. Det härrör ur individens omedvetna driftsliv men fungerar ändå relativt autonomt.

Den psykoanalytiska litteraturen är emellertid inte entydig när det gäller en mer precis definition av jagidealet. Olikheter i definitioner reflekterar olika uppfattningar både ifråga om jagidealets relation till andra psykiska instanser och dess relativa autonomi och i fråga om de processer som bygger upp jagidealet. Sandler, Holder och Meers (1963) visar att fröet till denna oenighet redan finns hos Freud som under olika perioder givit jagidealet olika innebörd. Laufer (1964) och Steingart (1969) menar att Freuds uppfattning om jagidealet ändå i allt väsentligt är konsistent. Olikheter i Freuds formuleringar reflekterar olika stadier i den psykoanalytiska teorins allmänna utveckling men innebär inga motsägelser vad gäller jagidealets utveckling, position i psykets topografi och funktion.

Freud betecknar sålunda jagidealet som det mått, med vilket individens samvete mäter upplevelsen av det faktiska jaget (Freud, 1914, 1916-17). I senare framställningar, efter införandet av den s.k. strukturella synpunkten (psykets tredelning i det, jag och överjag) betecknas jagidealet som en del av överjaget, närmare bestämt dess positiva, målformulerande aspekt till skillnad från den negativa, förbjudande aspekten.

Vad gäller jagidealets ursprung betonar Freud betydelsen av tidig narcissistisk tillfredsställelse. Den totala tillfredsställelse barnet erfarit under de första levnadsmånaderna blir en slags omedveten modell för senare strävanden. Individens ambitioner att förverkliga sitt jagideal förstås som ett uttryck för hans omedvetna längtan tillbaka till detta tillstånd (Freud, 1914). Senare betonar Freud därutöver också objektrelationernas betydelse: i jagidealet avspeglas barnets beundran för de fullkomliga, omnipotenta föräldrarna (Freud, 1932).

Freuds syn på jagidealet delas av författare som Hartmann och Loewenstein (1962) och de tidigare nämnda Laufer och Steingart. Andra författare har föreslagit en åtskillnad mellan jagideal och överjag enligt formeln "jagidealet utstakar mål, överjaget sätter gränser" eller "jagidealet säger vad jag vill bli, överjaget vad jag bör bli" (Sandlers et al. översiktsartikel, 1963). Lampl de Groot (1962) betonar denna åtskillnad starkt genom att peka på skilda ursprung för överjag och jagideal: medan hon anser jagidealet ha samma ursprung som Freud anger, narcissistisk tillfredsställelse, växer överjaget fram ur dess raka motsats, nämligen tidiga erfarenheter av obehag och olust, underkastelse under föräldraauktoriteten, internalisering av föräldrarnas förbjudande och bestraffande aspekt.

Sandler et al (1963) föreslår en lösning av dessa motsättningar genom att göra en åtskillnad mellan jagideal och idealt själv, där jagidealet härrör från barnets upplevelse av föräldrarna och deras krav, medan det ideala självet har sina rötter i den narcissistiska tillfredsställelsen.

Hartmann och Loewenstein (1962) är kritisk mot särskiljandet av jagideal från överjag. Sambandet mellan jagidealets målsättande och överjagets förbjudande aspekt är så intimt, att de båda måste betraktas som två aspekter av samma system. Individens mål formuleras alltid med hänsynstagande till hans moraliska normer. Lydnad inför moralbuden reducerar inte bara individens skuldkänslor utan ökar också hans självrespekt och stolthet och sammanhänger på så sätt med villkoren för narcissistisk tillfredsställelse. Uppkomsten av jagidealet ser Hartmann och Loewenstein i en process av både tidig narcissistisk tillfredsställelse och föräldraupplevelse. Upplevelsen av den tidiga narcissistiska tillfredsställelsen projiceras på föräldrarna och senare identifierar sig barnet med den sålunda idealiserade föräldrabilden. I jagidealutvecklingen enligt Hartmann och Loewenstein sker då en samverkan och gradivs integration av de processer som Sandler et al. vill hålla

åtskilda. Steingart (1969) hävdar en liknande tolkning och menar att också Freud alltid är konsistent i uppfattningen att jagidealet stammar från både inre och yttre källor.

Jagidealet i dess mer mogna form, som den instans som formulerar individens medvetna mål och strävanden, det mått, mot vilket det faktiska jaget mäts, etableras någon gång efter det individen löst sin oidipusproblematik, i 5-6-årsåldern. På detta stadium kommer jagidealet att enligt Hartmann och Loewenstein innebära något kvalitativt nytt i jämförelse med dess föregångare. Detta nya är den realitetsförankrade målgivande, riktande funktionen. Tidigare har jagidealet varit en agent för "(nonrealistic) wishful thinking", nu blir det en agent för realistisk självperception och instrumentellt handlande i yttervärlden. Jagidealet kommer, i samma utsträckning som det är realitetsförankrat, att präglas av en relativ självständighet i förhållande till dess driftslivsförankrade föregångare. Vi kan förstå detta som att jagidealet hos den vuxne sammanfaller med den roll subjektet tillskriver sig själv i medveten Lebenswelt. Dess djupare innebörd av narcissistisk nostalgi och infantil föräldraidealisering förloras i den medvetna upplevelsen, (individens självobjektifierande rolltagning hindrar en reflekterande kontakt mellan medveten och existentiell Lebenswelt) men kvarstår ändå som inspirationsgivare och energikälla:

> (Der Mensch) will die narzisstische Vollkommenheit seiner Kindheit nicht entbehren und wenn er diese nicht festhalten konnte.. sucht er sie in der neuen Form des Ichideals wiederzuwinnen. Was er als sein Ideal vor sich hin projiziert, ist der Ersatz für den verlorenen Narzissmus seiner Kindheit, in der er sein eigenes Ideal war (Freud, 1914, sid 161.)[1)]

I det vuxna psyket kan då jagideal knappast jämställas med intentionalitet i fenomenologisk mening. Det motsvarar en objektivering av individens intentionalitet i termer av vad som väl närmast kan kallas en upplevd identitet.[2)] Ett rigitt fasthållande vid en sådan objektiverad självföreställning skulle snarare hämma än befordra individens utveckling, förstådd som differentiering av formerna för den existentiella intentionalitetens objektivering (jfr sid 57).

Emellertid förefaller de anförda författarna i stort sett eniga om jagidealets ursprung i den narcissistiska tillfredsställelsen och i de tidiga objektrelationerna. De senare

1) Detta Freud-citat kan också ses som en illustration till den av Cobliner påpekade avsaknaden av "projekt"-begrepp i psykoanalysen.

2) I den artikel av Steingart jag tidigare refererat till föreslås jagidealet som en självupplevelse som integrerats i individens karaktär. "Character .. is defined as the presence of a kind of s t r a t e g y for the use of psychic functions .. the presence of a organizational principle applied for psychic functions.." (Steingart, 1969, sid 282.)

etableras som upplevda relationer i samband med den ursprungliga, primära narcissismens tillbakagång men dess föregångare existerar, om också icke-upplevda av barnet, redan under den primärt narcissistiska perioden och som ett villkor för narcissistisk tillfredsställelse överhuvudtaget. (The needsatisfying object, Hartmann, 1964 /1952/.)

Min slutsats blir att jag, för att finns psykoanalytiska begrepp med en innebörd, som motsvarar ursprunglig existentiell intentionalitet och existentiell Lebenswelt, har anledning att undersöka de processer, i vilka jagidealets tidigaste föregångare utvecklas. Dessa processer är de, i vilka individen vinner tillfredsställelse i sin primära narcissism och de, i vilka de första objektrelationerna byggs upp.

Drift och driftsmål. Förmedlingsproblemet

En icke-psykoanalytisk författare, Jonas Langer, menar att psykoanalysen i begreppet instinkt eller drift (Trieb) har ett implicit intentionalitetsbegrepp. I jämförelse med Hartmann, som betraktar intentionalitet som en jagfunktion, ger han då detta begrepp en vidare, mindre cogitoförankrad innebörd. Genom införandet av driftsbegreppet, menar Langer, betraktar psykoanalysen människan som en från födelsen ändamålsstyrd organism. (Langer, 1969.)

Detta överensstämmer i en aspekt med Freud, så tillvida som han alltid, vilket väl ligger i ordet, betraktar drifterna som målrelaterade. En drift definieras i termer av en (psykisk) energikomponent (Drang, impetus), mål, objekt och källa (Freud, 1915, Hartmann, 1964 /1948/). Emellertid kompliceras förhållandet av relationen mellan mål och objekt. Driftens egentliga mål är ingen psykisk upplevelse utan ett fysiologiskt tillstånd. Vad en individ upplever som mål, det psykologiska fenomenet, är snarare driftens objekt. Vi tycks här stå inför en åtskillnad mellan fysisk ordning och Lebenswelt. Jag skall utveckla detta i syfte att undersöka hur psykoanalysen hanterar vad som förefaller vara ett förmedlingsproblem.

Vad gäller frågan om driftens källa och driftens mål är Freud konsekvent i sin uppfattning att dessa är fysiologiska, somatiska fenomen. Han tycks vara benägen att avstå från spekulationer kring dessa processers närmare natur och deras samband med den mentala föreställningsvärlden. Sådana utläggningar är, hävdar Freud, inte en angelägenhet för psykologin (Freud, 1915, 1926). Detta motiverar mig till tolkningen att Freud tar avstånd från en reduktionistisk ansats som en väg till förståelse av de psykologiska processerna. Han är inte benägen att söka bestämma en reducibel relation mellan psykisk energi och driftskälla, mellan driftsobjekt och driftsmål.

Det är en annan sak att Freud är bestämd i uppfattningen att driftslivet har en organisk källa och ytterst ett organiskt mål. Genom att han - i de anförda arbetena - inte intresserar sig för att formulera hypoteser om sambandet mellan drifts-

livets biologiska och psykologiska aspekter, kan en sådan uppfattning inte tolkas som en empirisk hypotes genom vilken antaganden om de psykologiska fenomenens fysiologiska natur kan testas. Snarare är det en världsbildshypotes, en psykofysisk teori. Denna kan ungefär karakteriseras så, att psyke och soma inte är två av varandra oberoende entiteter men att den ena inte heller är ett epifenomen i förhållande till den andra (neutral monism, Madsen, 1970).

Freuds uppfattning om driftskälla och driftsmål kan exemplifieras med följande formulering:

> Das Ziel eines Triebes ist allemal Befriedigung, die nur durch Aufhebung des Reizzustandes an der Triebquelle erreicht werden kann... Unter der Quelle des Triebes versteht man jenem somatischen Vorgang in einem Organ oder Körperteil, dessen Reiz im Seelenleben durch den Trieb repräsentiert ist. (Freud, 1915, sid 215.)

Hur är då förhållandet mellan driftens mål och driftens objekt? Freuds uppfattning är, att driftsmålet kan uppnås på flera olika vägar, dvs att flera olika objekt kan vara instrumentella för uppnående av driftstillfredsställelse, liksom också ett objekt kan tillfredsställa flera olika drifter (Freud, 1915, 1926a, 1932). Detta förstås då så, att även om drifterna alltid är målinriktade, är de därför inte i sig, till sin natur, knutna till specifika objektentiteter i världen. Målet är tillfredsställelse i betydelsen upphävande av somatiska retningar. Det avser vissa tillstånd i individens kropp, däremot inte vissa aktiviteter från individens sida eller vissa relationer mellan honom och objekt i hans världsföreställning.

När vi då talar i termer av driftens objekt kommer vi att tala om drift i en annan mening än driftens källa. Vi tar här steget från den utompsykologiska värld, där de somatiska processerna härskar till den psykiska föreställningsvärld, där målsökandet tar sig uttryck i individens intentionella aktivitet i relation till objekten i föreställningsvärlden, dvs i Lebenswelt. I denna världsföreställning existerar driften inte som organisk källa utan som driftsrepresentation (Triebrepräsentanz). Driftsrepresentationen är en potentiell föreställning eller grupp av föreställningar som besitter en viss "motivstyrka" (psykisk energi). Ett visst föreställningskomplex är då inte den exklusivt enda indikationen på att en viss organisk driftskälla aktiverats. Vid bortträngning kan föreställningskomponenten (Vorstellung) avskiljas från den affektiva energikomponenten (Affektbetrag) och undertryckas medan affekten kvarstår och knyts till andra föreställningar. (Freud, 1915, 1915 b.)

Steget från driftsbeskrivningen i termer av källa/mål till en driftsbeskrivning i termer av representation är ett steg från en konceptualisering av människan som fysiskt-fysiologiskt objekt till intentionell existens. I mina termer kan vi tala om ett

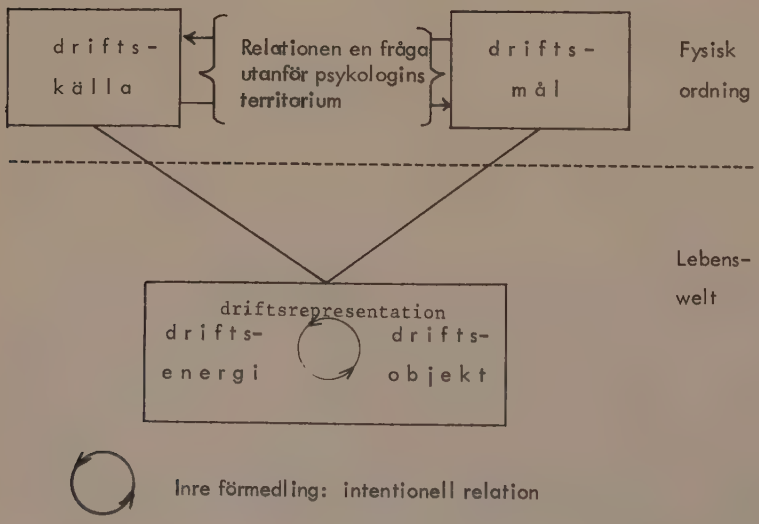
steg från beskrivning i termer av den fysiska ordningen till beskrivning av Lebenswelt.

Med detta resonemang har vi kommit fram till en punkt som möjliggör ett ställningstagande till Langers uppfattning om driften som ett implicit psykoanalytiskt intentionalitetsbegrepp. Langers ståndpunkt kan tolkas så, att han ser denna intentionalitet i relationen mellan driftens källa och dess mål, dvs som ett organiskt fenomen, framträdande i den fysiska ordningen. Därpå kan möjligen denna formulering tyda:

> ... intentionality is not merely an acquired characteristic. It is part of the child's inherited equipment, embodied in the instincts with which he is born. That is, man is a purposeful animal from birth. (Langer, ibid, sid 13.)

Men intentionalitet kan inte, som många gånger tidigare hävdats, förankras i ett objektifierande perspektiv på individen. Intentionalitet är ett perspektivdefinierande begrepp genom vilket man söker en framträdelseform för individen i Lebenswelt.

Min uppfattning är att ett psykoanalytiskt begrepp, ekvivalent med den fenomenologiska intentionaliteten, inte kan sökas i driftsbegreppet eller någon av dess komponenter. Däremot är driftsbegreppet för detta sammanhang intressant i ett annat avseende, nämligen genom att blottlägga förmedlingsproblemet mellan individen som biologiskt-fysiologiskt objekt och individen som subjekt i Lebenswelt. Nedanstående schematiska figur, efter mönster av tidigare i kapitel 8, söker illustrera detta.



Beskriven i termer av driftskälla och driftsmål är individen insatt i ett objektifierande perspektiv. Han framträder här som biologiskt-fysiologiskt objekt och relationen mellan dessa båda driftskomponenter är inte en fråga för psykologin. Freud uppehåller sig inte heller, i refererade arbeten närmare kring denna relations karaktär. Hans allmänna uppfattning är emellertid att driftskällan är ett organiskt spänningstillstånd och målet för den biologiskt definierade driften är att sänka spänningsnivån, att återställa ett rubbat ekvilibrium. Driftsmålet är alltså ett fysiologiskt tillstånd hos individen, inte, när vi talar i den fysiska ordningens termer, någon speciell relation till andra entiteter i världen. I detta avseende skildras individen som "incurvatus in se".

Detta är emellertid inte detsamma som att individen psykologiskt är inkrökt i sig själv. En diskussion i psykologiska termer nödvändiggör ett perspektivskifte till Lebenswelt. I detta perspektiv talar man inte längre om drifter i termer av källa och mål, utan i termer av psykisk energi och driftsobjekt.

Jag har tidigare nämnt driftsobjektet som individens föreställning om den eller det som har en instrumentell funktion för tillfredsställelse av driften, så som den upplevs. Denna funktion är inte med "naturnödvändighet" given ett visst objekt. Det finns alltså, enligt Freuds uppfattning, inte någon "ett-till-ett"-relation mellan ett organiskt behovstillstånd och ett specifikt driftsobjekt. Driftsobjektet är "das variabelste am Triebe, nicht ursprünglich mit ihm verknüpft" (Freud, 1915, sid 215). Objektvalet är alltså inte i någon enkel, mekanisk mening determinerat av driftslivets fysiologiska natur. Objektvalet är ett psykologiskt fenomen, en process som måste förstås i psykologiska termer. Jag tar Freuds syn på förhållandet mellan drift i den organiska meningen och driftsobjekt i den psykologiska meningen som en indikation på det principiellt icke-reduktionistiska draget i hans psykologi. Sökandet efter driftsobjekt är en specifikt psykologisk process, som "öppnar" människan ur den fysiologiska beskrivningsnivåns inkrökthet. Sökandet implicerar operationer i världen och möjliggör en förståelse av individen som konstruerande en intentionell världsföreställning. Driftsobjektet existerar för individen i ett intentionellt projekt.

Det är en annan sak, att psykoanalysen antar ett beroendeförhållande mellan driftens fysiologiska substrat och de psykologiska föreställningar som utbildas om driftsobjekt. Att postulera ett beroendeförhållande är inte detsamma som att formulera en reduktionism. Detta beroendeförhållande är av samma karaktär som adaptationsbegreppet i Piagets psykologi. Hos Piaget är ett balanserat tillstånd mellan assimilation och ackomodation adaptivt men denna psykiska adaptation ses som en förlängning av och ett sätt att upprätthålla biologisk adaptation (Piaget, 1952 /1936/). För att ett beroendeförhållande skall bli reduktionistiskt fordras en explikation av det i lagbundenheter av sådan karaktär, att de psykologiska pro-

cesserna på ett ensidigt sätt determineras av de fysiologiska. Här kan vi uppfatta Freuds åsikt om det ytterst "variabla" förhållandet mellan drift och driftsobjekt som en deklaration av att han inte söker sådana lagbundenheter. I den "humanvetenskapliga" psykoanalysen betraktas ett sökande efter sådana lagbundenheter som ofruktbart eller lönlöst (jfr Lesche, 1962 och min diskussion i kap 7). Vi kan även här peka på en parallell till Piaget, som betecknar de psykologiska strukturerna som irreducibla i förhållande till de biologiska.

I den i figuren gjorda schematiska framställningen av förmedlingsproblemet markerar jag detta förhållande genom att inte med pilar rikta relationen mellan den fysiska ordningens och Lebensweltperspektivets begrepp. Vidare låter jag linjerna från driftskälla resp. driftsmål beröra driftsrepresentationen i samma punkt i figuren. Detta skall markera, att driftsrepresentationen är en fusion av både driftskälla och driftsmål. Den psykiska energi, som på något sätt antas relaterad till driftskällan är inget i Lebenswelt självständigt fenomen utan en teoretisk, motiverande princip som "laddar upp" en till driftsmålet instrumentellt relaterad föreställning om ett driftsobjekt. Energin är ett "meningskvantum" som inte har någon självständig existens utan nödvändigt alltid är bunden till någon föreställning. Vi kan se den som en princip, som gör ett intentionellt meningstillskrivande möjligt. Genom uppladdningen med psykisk energi objektifieras föreställningarna, de dras in i individens projekt, de tilldelas "Zeug"-karaktär. Denna tolkning av innebörden i psykisk energi är en tolkning i enlighet med den "humanvetenskapliga" psykoanalysens synsätt (Guettler, 1971).

Vi kan då som inre förmedling beteckna den process i vilken individen utvecklar föreställningar genom denna metaforiska uppladdning med psykisk energi. För frågan om intentionalitetsbegreppets motsvarighet i psykoanalytisk teori blir det av intresse att undersöka hur teorin beskriver den process, i vilken driftsobjektsföreställningarna utvecklas. I linje med detta bör psykoanalysen, i sin uppfattning av denna process karaktär i den tidiga utvecklingen ha en teori om spädbarnet som intentionellt subjekt, dvs en teori med implikationer för hur dialogrelationer till spädbarnet kan upprättas.

Det psykoanalytiska begrepp, som betecknar uppladdning av föreställningar med psykisk energi, är katexis. Jag skall diskutera först katektisering i allmänhet och i samband med det synen på driftsrepresentationens karaktär. Därefter skall jag diskutera katexis som den princip, utifrån vilken spädbarnets differentiering av sin Lebenswelt kan förstås. I samband med det skall Mitwelts betydelse för katektiseringsprocessen behandlas.

Katexis och driftsrepresentation

Wilden har föreslagit en tydlig relation mellan katexis och intentionalitet i den

fenomenologiska meningen.

> For many of the later phenomenologists intentionality becomes a principle of signification, just as cathexis is related to signification (Bedeutung) by Freud. (Wilden, 1972, sid 41.)

I psykoanalytisk litteratur (Freud, 1926a, Brenner, 1957, Cobliner, 1965, Eidelberg, 1968, Mangs&Martell, 1974) definieras katexis som en kvantitet psykisk energi som knyts till eller laddar upp den psykiska representationen av en företeelse. Enligt den "humanvetenskapliga" användningen av energibegreppet kan vi fatta detta som meningstillskrivning, noetisering. Den psykiska energin härstammar då inte, i en bokstavlig mening från det somatiska behovs- eller spänningstillståndet utan är en förutsättning för individens kapacitet att hantera detta på ett psykologiskt plan, omgestalta det i meningsfulla upplevelser av världen. Energibegreppet skall sålunda förstås utifrån en fenomenologisk reduktion av föreställningar om dess "objektiva" innebörd. Psykisk energi står inte för tendenser hos individentiteten att upprätta relationer med andra entiteter i världen, där dessa relationer har framträdelse i den fysiska ordningen.

I samma anda avser katektiseringen inte "uppladdning" av objekt i sig utan uppladdning av föreställningar om objekt (Brenner, 1957). Det vore absurt att uppfatta psykisk energi som något som i bokstavlig mening från individen "flyter ut" i objekten i hans omvärld. Samtidigt skall katektisering förstås som en process i vilken föreställningar gestaltas för individen. I och med katektiseringen framträder objektet som föreställning för individen. Katektisering är alltså en i en mening kreativ process, ett skapande eller återskapande av föreställningar i individens Lebenswelt.

Uppladdning av objektsrepresentationen med psykisk energi, är inget som förorsakar, i en kausalistisk mening, individens beteende i förhållande till objekten. Den är en, i förhållande till det objektiva beteendet korrelerad process. Katektiseringen sker till representationerna, inte till objekten "i sig", dvs inte till objekten förstådda som objekt i den fysiska ordningen.

Katektiseringen blir då snarast ett uttryck för, en konsekvens av, att vissa entiteter i sig är funktionella för barnet, oavsett om barnet upplevt dem som sådana eller inte. Detta är ett sätt att säga, att vissa entiteter har en sådan natur att de kan komma att ingå i den mänskliga ordning, vilken barnet föds in i (jfr "egentligt sakförhållande", kapitel 7). Katektisering kan överhuvudtaget ske till endast sådana objekt. Vi kunde uttrycka detta med Husserls begrepp: enbart ett inflöde av hyletiskt material, en påverkan av barnets sensorium med externa stimuli

ger inte upphov till gestaltningar. Endast hyletiskt material, som kan ordnas in i en noetisk form, får gestalt för barnet. Som jag uppfattar det är katektisering detta inordnande. Själva katektiseringsprocessen kan då uppfattas som en explikation av den verklighet, som immanent redan är given i individens akter. Jag uppfattar som relevant i detta sammanhang att Freud talar om varseblivning inte som ett finnande av objekt "därute" utan som ett återfinnande (Freud, 1925a) Merleau-Ponty resonerar i samma anda: den faktiska närvaron av andra människor och diverse bruksföremål i barnets miljö kan inte förklara uppkomsten av tidiga perceptioner så, som en orsak förklarar sin effekt:

> If these structures were not in some way prefigured in the consciousness of the child, the use-object or the "other" would be expressed in it only by constructions of sensation, a progressive interpretation of which would slowly disengage the human meaning... In other words, it cannot be in virtue of the fact that it e x i s t s around the child that the human world can immediately acquire a privileged importance in infantile consciousness; it is in virtue of the fact that the consciousness of the child, who sees human objects used and begins to use in his turn, is capable of discovering immediately in these acts and in these objects the intention of which they are the visible testimony. (Merleau-Ponty, 1963, /1942/ sid 169-70.)

Genom katektiseringsprocessen får driften en gestaltad psykisk representation för individen. Driftens mål är, enligt tidigare resonemang, upphävande av retningstillståndet vid driftskällan, alltså en somatisk process. Följaktligen uppnås detta mål inte i sig i driftsrepresentationen men indikeras där i individens upplevelse av önskeuppfyllelse. Det som sker i önskeuppfyllelsen är, att den till driftsrepresentationen knutna energikvantiteten avleds på, laddar upp perceptet av det objekt, som indikerar att det somatiska målet uppnåtts (Freud, 1900). Detta skall, återigen, inte förstås så att det råder någon kausal relation mellan katektiseringsprocessen och driftstillfredsställelse i fysiologisk mening. Individens föreställningar är inte orsaker till att driftsmålet eventuellt uppnås, liksom inte detta uppnående heller är i en kausal mening orsak till katektiseringen av föreställningen om önskeuppfyllande objekt. Relationen mellan den fysiologiska och den psykologiska nivån är problematisk. Av samma skäl kan man inte säga, att driftsrepresentationen är av samma karaktär som de fysiologiska driftskomponenterna. Eftersom vi här rör oss med skilda, till varandra icke översättbara, perspektiv, saknar ett sådant påstående mening. Karaktäriserandet av föreställningarna i Lebenswelt som driftsrepresentationer innebär därför ingen "förenkling" eller "ensidighet" i tolkningen av människans psykologi, så att den t.ex. vore helt "sexualiserad" i någon okomplicerad bemärkelse. (Lesche, 1971.)

Freud särskiljer i driftsrepresentationen två komponenter: föreställning (Vorstellung) och en till föreställningen knuten energikvantitet genom vilken föreställningen får en affektiv färgning (Affektbetrag) (Freud, 1915). Analysen av driftrepresentationen i dessa båda aspekter innebär inte att föreställningen och affekten kan existera isolerade från varandra, som en okatektiserad föreställning respektive som en "ren affekt". I den process som benämns bortträngning kan visserligen syntesen mellan föreställning och affekt lösas upp, varvid föreställningsaspekten förs bort från medvetet upplevande (vid "ofullständiga bortträngningar"). Men därvid aktualiseras omedelbart andra föreställningar som knyts till den kvarstående affektkomponenten (Freud, 1915b). Denna process karakteriserar bl.a. symptombildning. Också i detta avseende är det möjligt att peka på en parallell mellan psykoanalysens och Piagets uppfattningar. Som påpekats i föregående kapitel är det också Piagets åsikt, att affekt och föreställning (kognitiv struktur) bildar en oupplöslig enhet i individens föreställningsvärld men att detta är en enhet av två aspekter av olikartad natur. Liksom Freud tilldelar Piaget affekten en energetisk, motivationell betydelse.

Det förda resonemanget kring katektisering och driftsrepresentation tycks mig bestyrka det berättigade i parallellen mellan fenomenologisk intentionalitet och psykoanalytisk katexis. Därvid är inte katexisbegreppet ekvivalent med intentionalitetsbegreppet utan snarare med ett, i en konkret akt, intentionellt omfattande av ett objekt. I katektiseringen objektifierar individen de i föreställningarna representerade entiteterna i världen.

Vidare kan en parallell dras mellan katexis och assimilation. Assimilation är inte, som jag tolkar detta begrepp på grundval av Piagets uppfattning om disekvilibriums affektiva natur, ett renodlat kognitivt fenomen i sig, utan snarare en process av meningstillskrivning, i vilken kognitiva föreställningar utbildas.

Ur psykoanalytisk synpunkt kan vi då uppfatta inre förmedling som en process i individens Lebenswelt i vilken föreställningar tillskrivs mening, intentionell innebörd, genom att katektiseras. En uppfattning av psykoanalytisk syn på hur spädbarnets intentionella världsbild, Lebenswelt, växer fram kan vi få genom att undersöka den psykoanalytiska teorin om hur den psykiska energins distribution under den första levnadsfasen förändras. En sådan undersökning ger också grundval för ett ställningstagande till Piagets kritik av psykoanalytisk teori för preformism. En sådan kritik uppfattar jag som underförstådd i hans tolkning av den psykoanalytiska synen på hur barnet utvecklar sina första objektrelationer. Vidare finns den antydd i hans tolkning av det psykoanalytiska begreppet primär narcissism.

Yttre förmedling skulle i psykoanalytisk teori behandlas som frågan om hur yttervärldens objekt, förstådda så som de framträder i forskarens ögon, hans Lebens-

welt, eller i en systematisk beskrivning i den fysiska ordningens termer, kan komma att representeras i spädbarnets Lebenswelt. Mitwelt diskuteras som frågan om det "fürsorgende" medsubjektets betydelse för denna förmedling.

Resonemanget har, som nämnts, hämtat tolkningen av centrala begrepp som energi och katexis från den "humanvetenskapliga" psykoanalysen. Bestämmandet av förmedlingsproblemet sammanhänger med denna tolkning. Utifrån en naturvetenskaplig tolkning av de metapsykologiska begreppen blir resultatet annorlunda. I en sådan tolkning antas ingen perspektivolikhet mellan fysiologisk och psykologisk beskrivning (Rubinstein 1967). Holt ser ingen grundläggande skillnad mellan en mekanistisk och en intentionalistisk människosyn. Konsekvent kan meningsproblemet behandlas i ett objektifierande vetenskapligt perspektiv. Studiet av individen i Lebenswelt är i princip likartat med studiet av objekt, så som de framträder i den fysiska ordningen. Holt skulle inte hävda att "människan som meningssökare" vore ett specifikt territorium (jfr kapitel 3) (Holt, 1972). Den psykoanalytiska förståelsen ses som ett kunskapsbildande **av i princip** samma karaktär som de kausalistiska förklaringarna av Hempeliansk typ (subsumptiva förklaringar) (Hartmann, 1964 /1927/). Sålunda hävdar Rapaport att den psykoanalytiska "postdiktionen" är av samma karaktär som en naturvetenskaplig prediktion (Rapaport, 1959). Postdiktionen sker emellertid till ett fenomen som inte är oberoende av de aktuella data, utifrån vilka postdiktionen görs. Mellan dessa aktuella data (tolkningen av individens handlingar i analyssituationen) och det "postdicerade" skeendet föreligger ett meningssamband. Postdiktionen innebär ett formande av en "hermeneutisk cirkel". Det intressanta är dess eventuella förmåga att öka analysandens självreflektion. Däremot kan den inte vara förklarande i Hempeliansk mening, liksom den inte kan verifiera eller falsifiera en analytisk tolkning. Överhuvudtaget är det något paradoxalt i ordsammanställningen "verifierad tolkning".

Jag skall nu övergå till en diskussion av spädbarnets existentiella Lebenswelt. Ett sätt att därvid pröva, om Piagets kritik av den psykoanalytiska psykologin som preformistisk är berättigad, är **att undersöka om** den ursprungliga Lebenswelt i teorin framträder som global, odifferentierad eller inte.

Spädbarnets existentiella Lebenswelt

Initialt är psyket enligt Piaget helt odifferentierat, universum är objektslöst och existerar inte heller i sig, som en idé om en rymd. Hur ser psykoanalysen på det ursprungliga psyket? Svaret på frågan skall, enligt slutsatserna i det förra avsnittet, ges i termer av den psykiska energins distribution. Psyket är strukturerat och differentierat i samma utsträckning som den psykiska energin laddat upp föreställningar eller barnet gjort meningsfulla erfarenheter.

Freud betecknar barnets ursprungliga psykiska tillstånd som primär narcissism.

(Freud, 1914, 1915.) I detta tillstånd saknar barnet helt föreställningar om ytter-världen som objekt. Källan till psykisk tillfredsställelse, till lust, är det egna jaget och barnets intresse är vänt mot detta (ibid.) Mangs & Martell ger följande definition:

> Narcissism används för att beteckna koncentration av psykiskt intresse på det som upplevs som jag själv. Narcissism innebär investering av libidinös laddning av individens kropp och/eller själv och/eller del därav. (Mangs & Martell, 1974, sid 15, not 16.)

På denna punkt är Piaget kritisk mot psykoanalysen och menar att den har en pre-formistisk syn på det ursprungliga psyket. Dess narcissism är en narcissism med ett upplevt subjekt men, menar Piaget, om narcissism skall beteckna ett objektlöst universum måste den också vara utan föreställningar om självet. Det måste vara en narcissism utan Narcissos (Piaget, 1954).

Innebörden i Freuds uttalanden på denna punkt förefaller mig oklar. Han talar om en ursprunglig katektisering av jaget:

> Das Ich befindet sich ursprünglich, zu allem Anfang des Seelenlebens, triebbesetzt und zum Teil fähig, seine Triebe an sich selbst zu befriedigen. (Freud, 1915, sid 227.)

I andra sammanhang talar Freud emellertid om att den ursprungliga narcissistiska tillfredsställelsen är beroende av två företeelser, det egna självet och ett vårdan-de medsubjekt. Jag förstår denna uppfattning så, att det som katektiseras i upple-velsen av Fürsorge varken är självet eller medsubjektet utan just själva upplevel-sen.

> Die ersten autoerotischen sexuellen Befriedigungen werden in Anschluss an lebenswichtige, der Selbsterhaltung dienende Funktionen erlebt (Freud, 1914, sid 153.)

Frågan är hur man skall förstå denna "jagtillvändhet". Den kan tolkas som någon slags prematur representation av självet i ett i övrigt objektslöst universum, eller den kan tolkas som en prematur representation av upplevelser, som "objektivt" sett är knutna till barnets egen kropp. Den första tolkningen är preformistisk, den andra däremot snarast en syn parallell med Piagets, där den ursprungliga upplad-dningen, meningstillskrivningen sker till signifikanta akter.

Anna Freud, i en kommentar till en annan kritiker av bl.a. begreppet narcissism (John Bowlby), gör en tolkning i enlighet med det sistnämnda. Hon betonar där-vid, att narcissism inte är ett deskriptivt begrepp, refererande till beteende utan ett metapsykologiskt begrepp, som refererar till en tidig fas i den psykiska ener-

gins distribution och organisation. I denna fas finns ett tillstånd av "libidinal equilibrium", svarande mot ett behovstillfredsställt tillstånd, för vars upprätthållande barnet är beroende av ett vårdande medsubjekt. Medsubjektet existerar dock inte som ett självständigt fenomen för barnet, med vilket det transagerar utan dras, i de vårdande akterna in i barnets "narcissistiska miljö", och upplevs helt som en del av det, "to the extent that self and object merge into one" (Anna Freud 1960, sid 177). Mellan dessa episoder av vård, av aktiv "Fürsorge" är barnet, psykiskt sett, i vila. De tidiga föreställningarna kristalliserar, inte kring objektet eller självet, utan kring de akter i vilka de vitala behoven tillfredsställs:

> These occasions are the child's first introduction to experiences of wishfulfillment and pleasure. They establish centers of interest to which libidinal energy becomes attached. An infant who feeds succesfully "loves" the experience of feeding (narcissistic love). (Anna Freud, 1946, sid 48.)

Spitz (Spitz, 1965) betecknar psyket som ursprungligt helt "icke-differentierat", utan varje form av mentala föreställningar.

De funktioner hos barnet som är väsentliga för utbildandet av representationer, som perception och motorik, är i den första levnadstiden ännu otillräckligt organiserade, med undantag för områden som är nödvändiga för överlevande i fysisk mening. Till dessa senare hör funktionerna för näringsintag som bildar en struktur, som Spitz betraktar som den psykiska utvecklingens utgångspunkt (the primal cavity). De tidiga orala upplevelserna representerar en kontakt mellan själv och omvärld, men som inte kan sönderdelas i en yttre (omvärlds-) och en inre (själv-) aspekt. (ibid.).

Mahler betecknar den första levnadsmånaden som normal autism. I denna fas blandas barnets egna försök att upprätthålla ekvilibrium med medsubjektets vårdande akter till en upplevelse, i vilken ingen själv-omvärldsdistinktion görs (Mahler, 1968). Eidelberg ser primär narcissism som karakteriserat av bristen på differentiering mellan själv och omvärld (Eidelberg, 1968). Enligt Sandler & Rosenblatt består den tidigaste föreställningsvärlden av representationer av upplevelser av behovstillfredsställelse och aktiviteter kring detta (Sandler & Rosenblatt, 1962).

Det förefaller här, som om det är en allmän uppfattning bland psykoanalytiker att den primära narcissismen är, med Piagets ord, ett objektslöst universum, en narcissism utan Narcissos. Det föreställningsgestaltande meningstillskrivandet uppfattas som något som sker till de för barnet vitala akterna, inte till representationen av själva kroppsentiteten. I detta avseende förefaller mig psykoanalytisk syn parallell med Piagets. I psykoanalysens understryks särskilt betydelsen av akterna kring näringsintaget, en uppfattning som Piaget förefaller dela (Piaget, 1954).

Vidare utvecklar Piaget, som antytts tidigare, en kritik mot den psykoanalytiska teorin om objektvalet. Med utgångspunkt i det objektslösa universat måste man enligt Piaget förstå upprättandet av den första objektrelationen som en konstruktion av objektet. Med hänvisning till den psykoanalytiska libidoteorin menar Piaget att psykoanalysen inte har denna "konstruktivistiska" syn. Enligt Piaget är den psykiska energin i psykoanalysen relaterad till sexualdriften, "driften att älska", och energin behåller i alla sammanhang denna grundkaraktär. Hans slutsats av detta är, att objektvalet enligt psykoanalytisk syn är preformerat, inte en process av objektkonstruktion. Medan Piaget visar vilka akter och decentreringar som förutsätts i objektvalet menar han att den psykoanalytiska teorin är alltför enkel på denna punkt: barnet är till sitt väsen bestämt att välja just medsubjektet som det "första objektet". I Piagets analys faller också det första valet på medsubjektet men detta är inte en konsekvens av preformism utan en nödvändig följd av karaktären på barnets tidiga operationer i Lebenswelt, som på ett specifikt sätt inbegriper medsubjektet (ibid.).

Ställningstagandet till denna kritik blir beroende av hur energibegreppet uppfattas. Som jag förstår Piaget tycks han i sin kritik luta åt en fysiologiserande tolkning av energibegreppet. Om man, i enlighet med den "humanvetenskapliga" psykoanalysen uppfattar psykisk som en metafor för noesis och katektisering som en process av meningstillskrivning, av meningsfull gestaltning, är det svårt att förstå, hur man överhuvudtaget kunde tala om den psykiska energins karaktär i sig. Mening för den upplevande individen måste alltid vara mening om något. Enligt Piagets kritik skulle individens föreställningar visserligen skifta karaktär på grund av att de avsåg omfattande av olika entiteter men alla föreställningar skulle på något sätt uttrycka samma mening. Som jag förstår det kan man inte tala om mening på så sätt. När jag tidigare diskuterat människan som meningssökare har jag utgått från uppfattningen att mening alltid är mening om något. "Mening i sig", noesis, som en förutsättning för meningsfullt gestaltande, har ingen empirisk innebörd (jfr kapitel 4). Om psykisk energi förstås på detta sätt innebär den psykoanalytiska uppfattningen, att individen ursprungligen är i besittning av en psykisk energireservoar (Freud, 1923), detsamma som att säga att individen, för att vi skall kunna förstå hans förmåga att steg för steg bygga upp en personlig föreställningsvärld, är ursprungligt, till sitt väsen, intentionell.

Mahler (1968) och Mangs & Martell (1974) beskriver den psykiska energin som ursprungligt odifferentierad libido-aggression. Vad jag förstår, uttalar också Freud denna tanke och härleder den till ett ursprungligt odifferentierat tillstånd mellan livs- och dödsinstinkter också i fysiologisk mening (Freud, 1920). Den odifferentierade energin innebär att individen inte kan uppfattas som ursprungligt besittande två särskilda noetiska gestalter. Denna differentiering är en ut-

vecklingsprodukt.

Mahlers beskrivning av utvecklingscykeln autism - symbios - individuation/separation ger vid handen en "konstruktivistisk" uppfattning av karaktären på objektvalet, som i stort räknar med decentreringar av den typ Piaget nämner (Mahler, 1968). Anna Freud redogör för utvecklingslinjen från beroende till självständighet i liknande termer (Anna Freud, 1963, 1965).

Min slutsats är, att Piagets och psykoanalysens syn på upprättandet av objektrelationer företer många likheter. Den affektiva komponent psykoanalysen räknar med genom att objektrelationen upprättas genom katektisering av objektet med libidinös energi avviker inte principiellt från Piagets uppfattning om affekternas roll för assimilation/ackomodation och utbildande av de tidiga sensori-motoriska föreställningarna. (Piaget, 1954.)

Med hänvisning till Freuds införande av den strukturella synpunkten (Freud, 1923) har senare psykoanalytiker talat om det ursprungliga psyket som en odifferentierad jag-detmatris . Enligt detta resonemang skulle den tidiga utvecklingen förstås också i termer av en progressiv jag-detdifferentiering. Av central betydelse för denna differentiering är de akter, i vilka individen gestaltar sina tidigaste erfarenheter. Dessa akter är, enligt tidigare resonemang, först och främst de, i vilka barnet genom vårdarens Försorge erfar behovstillfredsställelse. Dessa akter innebär inte bara en återgång till ett ur psykologisk synpunkt vilande, homeostatiskt tillstånd (nirvanaprincipen) utan själva akten innebär också en aktivering av de strukturer som bildar grundvalen för jagutvecklingen, särskilt de perceptuella strukturerna. Medsubjektets vårdande akter är de situationer, i vilka barnets sensorium katektiseras och förmågan till perception i en mer mogen bemärkelse byggs upp (Mahler, 1968).

I genomgången av psykoanalysens syn på villkoren för Lebenswelts differentiering hos det lilla barnet har intresset fokuserats till begreppet katexis. Katektisering har jag uppfattat som ett uttryck för inre förmedling, i vilken individen från en odifferentierad psykisk utgångspunkt kan bli förmögen att intentionellt gestalta de tidiga erfarenheterna genom att förfoga över en till organiska behovscykler på något sätt relaterad, kapacitet till meningstillskrivning. Diskussionen har redan antytt betydelsen av medsubjektets Försorge som den yttre förmedling, som möjliggör barnets inre förmedling.

Jag skall avsluta diskussionen av psykoanalysen genom att diskutera Mitwelts roll i denna process.

Lebenswelt som Mitwelt

I diskussionen av spädbarnets existentiella Lebenswelt har redan antytts betydelsen av medsubjektets vårdande handlingar. Dessa handlingar förmedlar upplevelser till barnet, som detta kan katektisera.

Beskrivningen av barnets ursprungliga situation i psykoanalytisk teori erinrar om den situation som den fenomenologiska analysen av utvecklingsbetingelser i del II linjerade upp. Där tecknades en bild av barnet i en värld, kännetecknad av "des ansichhaltenden Nichtheraustretens". Vi kan inte förstå världen som "anmälande sig själv" för subjektet. Världen framträder som intentionell världsföreställning, i en av subjektet objektifierad aspekt. Även världsanmälelse genom Weltmeldung förutsätter detta subjektets intentionella omfattande. I Weltmeldung visar inte objektet sin "sanna natur", utan den intentionella innebörden i subjektets föreställning om det, samtidigt som objektet negerar denna föreställning.

Den psykoanalytiska motsvarigheten till detta resonemang finner jag i begrepp stimulusbarriär. Freud introducerade tanken, att organismen är försedd med en "skyddande sköld" (Reizschutz) mot intrycken från omvärlden. Denna stimulusbarriär har en adaptiv frunktion genom att skydda organismen mot excessiv stimulation, som den inte kan hantera på ett meningsfullt sätt. Stimulusbarriären existerar endast mot yttre stimuli, mot intryck inifrån organismens kropp finns inget motsvarande (Freud, 1920.)

Fysiologiskt kan stimulusbarriärbegreppet förstås som ett uttryck för neurofysiologisk omognad (Tennes, Emde, Kisley & Metcalf, 1972). Metapsykologiskt innebär begreppet, att barnets perceptuella system ursprungligen är okatektiserat. Den psykiska energin är inte i utgångsläget knuten till perceptuella processer. Med de fenomenologiska termerna skulle detta innebära, att sinnesdata inte gestaltades noetiskt av barnet.

Det gradvisa "nedbrytandet" av stimulusbarriären kan ses som en process, korrelerad med individens jagutveckling. Efter införandet av den strukturella synpunkten anger Freud jaget som den del av detet, som modifieras under påverkan av yttervärldens inflytande genom det perceptuella systemet (Freud, 1923). Jaget utvecklas i takt med att de inre sensationerna relateras till eller syntetiseras med intryck från yttervärlden i meningsfulla gestalter. För jaget spelar perceptionen den roll, som drifterna spelar för detet (ibid.).

Som nämnts antas stimulusbarriären endast fungera utåt. Barnet är psykologiskt mottagligt för inre fysiologiska processer, särskilt för organiska behovstillstånd. Dessa upplevs med en affektiv ton, som olust. Barnet förstås som förmöget att uppleva något vi kunde kalla strävan från den olustfyllda behovsupplevelsen. Barnet förstås då som strävande mot lust men lust skall inte fattas som en preformerad

noetisk kategori, som en distinkt, meningsfull gestalt. Ursprungligen är barnets strävan en strävan från olust till ett tillfredsställt tillstånd, som på det psykologiska planet är indifferent, icke-upplevande och tillfredsställande just därför (nirvanaprincipen). Först så småningom utvecklas en mer distinkt lustupplevelse kring erfarenheten av den process, i vilken homeostas, det tillfredsställda tillståndet, återvinns.

Konsekvensen av resonemanget kring stimulusbarriären är, att omvärlden inte framträder inför barnet men att barnet ändå noetiskt är berett att uppleva, att gestalta intryck. Denna beredskap stiger ur upplevelsen av akuta behovstillstånd men genom att inte vara en strävan mot något, inte underförstå ett distinkt något som önskas, leder upplevelsen inte till att barnet självt söker tillfredsställelse i omvärlden. Tillfredsställelse har ursprungligen ingen energiserande, motiverande karaktär, endast otillfredsställelse har sådan inverkan på barnet (ibid.). Vi kan förstå detta som en ursprungligt odifferentierad lust/olust. Vad jag förstår har åsikten om en ursprungligt odifferentierad libido/aggressiv energi sitt samband med detta.

Spitz (1945, 1965) har diskuterat kring den tidiga perceptionen i anknytning till stimulusbarriärhypotesen. Fysiologiskt är barnet med avseende på perception från början behärskat av vad Spitz benämner den coenestetiska organisationen, som inriktar dess uppmärksamhet mot organiska behovsrelaterade processer. Det perifera perceptionssystemet, den diakritiska organisationen, är i detta stadium inte färdigt att tas i bruk. Den tidiga uppmärksamheten kan då inte egentligen benämnas perception. Spitz föreslår att den betecknas som reception.

> (Reception) is extensive, primarily visceral, centered in the autonomic nervous system, and manifests itself in the form of emotion (Spitz, 1965, sid 44).

I det tidigare arbetet beskriver Spitz receptionens manifestationer som

> vague, extended, diffuse sensations such as gastro-intestinal, sexual, precordial or dizziness sensations etc. (Spitz, 1945, sid 149)

Av detta kan slutsatsen dras, att barnets ursprungliga projekt, det i vilket det i noetiskt hänseende är förmöget att intentionellt omfatta världen, är att övervinna olust genom att återvinna nirvana. Men världen, genom att vara utestängd av stimulusbarriären, genom sin karaktär av "des ansichhaltenden Nichtheraustretens", anmäler sig inte.

Medsubjektet är dock undantaget från det sistnämnda. Medsubjektet "väntar" inte på att "dras in" i barnets Lebenswelt utan är som intentionellt subjekt förmöget

att "anmäla sig själv". Spitz (1965) och Mahler (1965, 1968) talar här om medsubjektet som ett hjälpjag (auxiliary ego) eller externt jag som kompenserar barnets outvecklade jag genom att ta över de centrala, adaptiva jagfunktioner i vilka barnets själv tillskrivs betydelse som projekt i världen. Det externa hjälpjaget fungerar som en

> ... outside organizer to serve his rudimentary ego in the process of orienting and adapting himself to reality. (Mahler, 1965, sid 161-62.)

Till följd av den outvecklade diakritiska organisationen upplevs inte medsubjektets inträde i barnets Lebenswelt som "värld", det varseblis inte som fenomen "därute". Barnet upplever i medsubjektets Fürsorge en process, i vilken nirvanatillståndet återvinns, en process, som dock är meningsfull för barnet, som kan omfattas intentionellt. Detta är den "blissfull experience" Anna Freud talar om. I frånvaro av en upplevd yttre agent, som förorsakar denna process, talar man om upplevelsen av den som hallucinatorisk önskeuppfyllelse. Vi kan här jämföra med det tids- och objektslösa, akausalistiska, globala universum Piaget placerar in barnet i. Den hallucinatoriska önskeuppfyllelsen, som en "tankens allmakt" (la toute-puissance de la pensée), finner Piaget möjligen vara en föregångare till upplevandet av kausalitetsprincipen (Piaget, 1954). Piaget benämner denna föregångare "magisk fenomenalism" (Piaget & Inhelder 1969 /1966/). Psykoanalytisk teori talar om en upplevelse av narcissistisk omnipotens (Eidelberg, 1968). Barnet är förmöget att "önska bort" olusten.

Vi kan utifrån det förda resonemanget om stimulusbarriär, inre reception och nirvanaprincipen som den ursprungliga "intentionella principen" (regulatory principle) förstå barnets Lebenswelt som cyklisk, inkonstant. Mellan de akuta behovsupplevelserna och erfarandet av deras tillfredsställelse "sjunker världen tillbaka" och barnet går in i ett icke-upplevande tillstånd. Objektivt sett är dock barnets hallucinatoriska önskeuppfyllelse korrelerad med medsubjektets Fürsorge, dess vårdande handlingar. Liksom i Piagets analyser räknar man här med en upplevelse som är en föregångare till det mera mogna upplevandet av oberoende objekt i världen.

> ... ego functions as memory, reality testing, locomotor integration, cognition etc ... need the libidinal availability of the mother for their optimal unfolding and synthesis. (Mahler, 1965, sid 163.)

Winnicott beskriver den fürsorgende relationen mellan medsubjektet och barnet som en situation där barnet, i och genom upplevelsen av hjälpjaget också ställs inför en värld, som det är förmöget att meningsfullt gestalta (en Weltmeldung).

> ... at some theoretical point early in development of every human individual an infant in a certain setting provided by the mother is capable of conceiving of the idea of something which would meet the growing need which arises out of instinctual tension. The infant cannot be said to know at first what is to be created. At this point in time the mother presents herself. In the ordinary way she gives her breast and her potential feeding urge. The mother's adaptation to the infant's needs, when good enough, gives the infant the i l l u s i o n that there is an external reality that corresponds to the infant's own capacity to create. In other words, there is an overlap between what the mother supplies and what the child might conceive of. To the observer the child perceives what the mother actually presents, but this is not the whole truth. The infant perceives the breast only in so far as a breast could be created just there and then. (Winnicott, 1958 (1953), sid 239.)

Refererande till Winnicotts artikel menar Mahler det vara berättigat att tala om en adaptiv aktivitet från barnets sida, som i Piagets termer förefaller befogat att benämna ackomodation.

> (Even) the very young baby may have to strain his innate equipment to elicit "good enough" mothering, in Winnicotts sense, from his mother. (Mahler, 1965, sid 164.)

Det förefaller då befogat att tala om en världserfarenhet, förmedlad i Mitwelt, även om denna inte samgår med en medveten upplevelse av världen som värld, som skild från det egna självet.

Spitz betecknar denna tidiga relation mellan barnet och medsubjektet som dialog (Spitz, 1957, 1965, 1965a). Han finner denna beteckning motiverad till trots av relationens icke-verbala karaktär, därför att den utmärks av reciprocitet. Barnet upplever i medsubjektets fürsorge en rudimentär form av feed-back. Vi kan, som tidigare hävdats, inte förstå denna som ett erfarande av ett oberoende objekt men som ett erfarande av omständigheter, i vilka barnet oförbehållsamt kan investera psykisk energi, omständigheter vilka, i förhållande till barnets noetiseringskapacitet, är meningsfulla. I detta grundlägger barnet en affektivt färgad distinktion mellan "levande" och "dött" (Spitz, 1965a.) Medan det levande på ett meningsfullt sätt svarar på barnets behovsupplevelse är det döda i sig "likgiltigt" inför denna. Inför det döda behåller barnet det otillfredsställda tillståndet, det katektiseras inte i upplevelser av "hallucinatorisk önskeuppfyllelse".

Vi kan utifrån det sagda förstå dialogen som en relation, som utvecklas i medsubjektets fürsorgende omfattande av barnet. Dialogen är inte en naturnödvändig relation, som kommer till stånd genom att barnet och medsubjektet fysiologiskt är

determinerade till varandra. Detta utesluter givetvis inte att dialogen har vad vi kunde kalla fysiologiska korrelat. Spitz relaterar den mänskliga dialogen till etologiska iakttagelser av de s.k. altriciella arterna. Hos dessa arter karakteriseras avkomman av en vid födseln outvecklad distansperception och motorik (jfr den diakritiska organisationen). För dessa funktioners utvecklande fordras tidiga relationer mellan avkomman och modern, som utmärks av den största fysiska intimitet. Barnets tidiga reflexer, speciellt rooting-reflexen, i vilken huvudet, vid stimulation av läpparna och regionen omedelbart omkring, på ett adaptivt sätt rörs i sidled för att munnen skall kunna "fånga upp" bröstvårtan, vittnar om hur den tidiga dialogen är så att säga fysiologiskt förberedd (Spitz, 1957).

Likafullt är ett sådant beteende inte ett fenomen som i kausalistisk mening utlöser medsubjektets vårdande handlingar. Barnet är, för sitt överlevande, beroende av medsubjektets intentionella omfattande av barnet. Fysiologiskt är barnet inte bestämt till överlevande. Frågan om barnets överlevande ställs och avgörs i medsubjektets Lebenswelt. Spitz har visat den destruktiva effekten av s.k. anaklitiska depressioner, vilka i extrema fall leder till döden (Spitz, 1965). I detta sammanhang tolkar jag den anaklitiska depressionen som barnets reaktion på att inte vara omfattad av medsubjektets försorgen, att inte bli mött i ett positivt Mitsein.

Dialogen i Mitwelt framträder här som en "buffertzon" mellan barnet och en värld, till vilken det självt inte är förmöget att upprätta adaptiva relationer. Barnets inre upplevelser av homeostas, den inre förmedlingen av upplevelser till ett meningsfullt sammanhang motsvaras inte av handlingar i världen "som sådan" av en adaptiv karaktär. De adaptiva handlingar barnet ursprungligt är förmögen till är handlingar i Mitwelt. Handlingarna blir adaptiva genom medsubjektets yttre förmedling. Jag har tidigare, med referens till Merleay-Ponty, diskuterat kring människans relation till naturen som medierad av en kulturell "buffertzon", ett system av "use-objects" och "cultural-objects". Heidegger talar i samma anda om människans världsföreställning som "Zeugzusammenhang". Utifrån sådana uppfattningar kan den tidiga Mitwelt betraktas som en kulturens föregångare, en kulturens prototyp, i vilken en första attityd gentemot människans kultursammanhang som adekvat eller inadekvat instrument för behovstillfredsställelse grundläggs. Inom ramen för psykoanalytisk teori har sådana tankar utvecklats av Erikson (Erikson, 1950, 1969 /1968/). Enligt Erikson avspeglar medsubjektets trygghet och säkerhet i vården av barnet dess egen övertygelse eller brist på övertygelse om kulturens "adekvans" för medsubjektet som person. I vården grundläggs en fundamental attityd av tillit eller misstro hos barnet, som primärt avser upplevelsen av medsubjektets Försorge men som senare utvecklas till en generell noetisk kategori, i vilken den vuxna människan omfattar sin Lebenswelt som helhet.

Det förda resonemanget tycks mig berättiga uppfattningen att Mitwelt i psyko-

analytisk teori tilldelas en fundamental roll för barnets upplevelse och utvecklande av en personlig Lebenswelt. I Mitwelt formas de ursprungliga erfarenheter, i vilka världen framträder som "Zeugzusammenhang", och ur vilka en fortsatt världstillägnelse utvecklas. Genom att omfattas av ett medsubjekts fürsorgende intentioner framträder barnet för sig självt som intentionellt subjekt med kapacitet att aktivt möta världen och att forma ett "världsstoff" med den grundläggande karaktären av "des ansichhaltenden Nichtheraustretens" till en intentionell världsföreställning, en Lebenswelt.

Det kan för övrigt i detta sammanhang anföras, hur psykoanalytisk teori också implicerar ett intentionellt, fürsorgende omfattande av individen som ett villkor för Lebensweltutvecklingen i senare livssituationer, i vilka individen fångats i en självobjektifierande hållning, som gör denne själv oförmögen till fortsatt bearbetande av Weltmeldungen i en Lebensweltutvecklande riktning. Jag tänker här på, vad jag i kapitel 7 anfört om den psykoanalytiska situationen som terapeutiskt företag. I min diskussion tycker jag mig ha visat hur denna situation har en omisskänligt pedagogisk karaktär.

Det bör slutligen påpekas, att den psykoanalytiska objektrelationsteorin i skilda sammanhang karaktäriserats som en "secondary-drive"-teori om social inlärning (Schaffer, 1971, Bowlby, 1970). Också en psykoanalytiker som Wolff menar, att psykoanalytisk teori inte systematiskt tilldelar medsubjektet någon specifik, särskiljbar roll i barnets Lebensweltutveckling (Wolff, 1960). Wolffs synpunkt bygger då på ett betraktande av medsubjektets roll ur barnets perspektiv och hans karakteristik kan motiveras med hänvisning till den odifferentierade Lebenswelt som tidigt utmärker barnet. I ett annat sammanhang påpekar Wolff oförenligheten mellan psykoanalysens utvecklingssyn och dess implicita inlärningsteori, som han menar vara associationistisk-mekanistisk (Wolff, 1967). Det följer nödvändigt, att i en situation, där barnet inte har föreställningar om världen som värld, det heller inte i självreflektion kan särskilja medsubjektet från den diffusa världserfarenheten som helhet. Det betraktelsesätt jag här har anlagt formar emellertid ett annat perspektiv. Här betraktas inte barnets ursprungliga utveckling som ett exklusivt psykologiskt fenomen, utan som ett pedagogiskt, vilket innebär att den enhet som analyseras inte är barnet i isolation, utan barnet i en treställig relation till medsubjektet. I detta perspektiv framträder barnet inte bara som ett odifferentierat psykiskt fenomen i sig utan som ett behövande, intentionellt subjekt i ett annat subjekts Lebenswelt. Den för barnets Lebenswelt betydelsefulla dialogen utvecklas som konsekvens inte bara av vad barnet är i sig utan också av vad barnet är i denna andra framträdelseform, för medsubjektet. Dialogen kommer inte till stånd utan denna barnets "andra existens". Denna uppfattning tycks mig vara utmärkande för psykoanalytisk syn på barnets tidiga utveckling och i detta bestäms Mitwelt

som barnets ursprungliga Lebenswelt. Avvisandet av en mekanistisk inlärningsteori blir möjligt när barnet på detta sätt betecknas som intentionellt subjekt. Jag har i mitt resonemang sökt motivera att en sådan framträdelse har barnet endast i Mitwelt, inte betraktat som isolerat fenomen. Betraktat på sistnämnda sätt blir det trivialt att hävda "social attachment" som "secondary drive".

DEL 1V

SAMMANFATTANDE SLUTSATSER

Analysen av dialogens karaktär visar hur Mitwelt kan formas till en sfär, i vilken individen framträder som intentionellt subjekt i mötet med ett medsubjekt. I detta avseende har jag betecknat dialogen som den ideala pedagogiska situationen. I dialogen kan världen framträda för individen i en sådan form, att den kan inordnas i individens Lebenswelt på ett sätt som differentierar och utvecklar hans föreställningar.

En förutsättning för pedagogisk dialog är att pedagogen nalkas barnet i gemensamma konkreta sakförhållanden. Barnet har en framträdelseform för pedagogen som intentionellt subjekt, bearbetande ett visst sakförhållande och pedagogen förmedlar till barnet sina föreställningar om detta sakförhållande. I denna verksamhet är pedagogen understundom i behov av vad jag kallat pedagogisk hjälpteori. Detta behov aktualiseras när barnet inte längre framträder som intentionellt subjekt för pedagogen, när barnets handlingar framträder som "mystiskt beteende". Pedagogen ser inte längre den egna "saken" som barnets "sak", kan inte längre inse vad det är för en "sak" barnet bearbetar i detta "mystiska beteende". Hjälpteorin fyller i detta läge funktionen, att tolka barnets beteende som intentionellt, att ge uppslag till hur pedagogen kan se det "mystiska beteendet" som en intentionell handling i ett visst sakförhållande.

En pedagogisk hjälpteori har då två egenskaper:

1. Den tolkar barnets beteende så, att det framträder som en intentionell handling. Teorin formar en hypotes om hur ett visst beteende indikerar ett möjligt självförhållande hos barnet.

2. Tolkningen innebär en objektifiering av barnet. Pedagogen lämnar sitt ursprungliga med barnet gemensamma sakförhållande och upprättar ett nytt sakförhållande, nämligen till barnet i dess (okända) sakförhållande. Relationen blir därigenom tvåställig (Skjervheim, 1971). Denna objektifiering är emellertid av temporär natur och syftar till att återupprätta det treställiga gemensamma sakförhållandet, eller

dialogen. Ett förtydligande av formuleringen ovan skall göras. Det ursprungliga, gemensamma sakförhållandet bryts inte genom denna temporära objektifiering. Det bryts redan när barnet börjar utveckla ett för pedagogen mystiskt beteende. Detta är ju mystiskt just därför, att pedagogen i det inte kan förstå barnet som intentionellt, som bearbetande ett sakförhållande (jfr Lesche, 1971).

Utifrån detta kan slutsatsen dras, att den pedagogiska hjälpteorin genom att vara intentionstolkande inte kan uppfattas som ett system av empiriska satser som kan verifieras eller falsifieras. Teorin utgår från ett grundantagande av individen som intentionellt subjekt och föreslår hur iakttaget beteende kan förstås som intentionell handling utifrån detta à prioriska - inte prövbara - intentionalitetsantagande. Den förståelse av barnet som är formulerad i teorins satser har därmed karaktären av en hermaneutisk cirkel (Radnitzky, 1968, avsnitt IV F 3 b). Den hermeneutiska cirkeln kan slogan-mässigt uttryckas i formeln: för att förstå måste man redan ha förstått. Problemet med den hermeneutiska cirkeln är, som Radnitzky - citerande Heidegger - uttrycker det, hur man skall "komma in i den på rätt sätt". Att "komma in" i en hermeneutisk cirkel är att fördjupa - inte överge - sin självreflektion. Förståelsen ligger hos, inte utanför, individen. Att "komma in i den på rätt sätt" innebär att tillämpningen av teorin aktualiserar en förförståelse hos pedagogen som gör ett givet förlopp begripligt för honom. Det är just detta som är pedagogens syfte med att vända sig till hjälpteorin. Hjälpteorins tolkningar skall inte resultera i att han vänder sig från sin egen latenta förståelse av barnet som subjekt. De skall resultera i att han på ett nytt, fruktbart sätt kan använda sin förförståelse. Om hjälpteorin fungerar så, att den "slår ut" pedagogens förförståelse i stället för att inspirera den, kommer teorin att kräva av pedagogen att han söker sig från sitt eget intentionella omfattande av "saken" och permanentar objektifieringen. Med teorins hjälp etablerar pedagogen då ett negativt Mitsein med barnet. Om teorin fungerar på så sätt, är det befogat att tala om "reduktionism" (jfr inledningen till kapitel 1, avsnittet Spädbarnsutveckling - ett pedagogiskt eller psykologiskt problem?).

Den intentionella förståelsen av barnet - grundad på en subjekt-subjektrelation i positivt Mitsein - reduceras till förmån för exempelvis en psykologisk förklaring av orsakerna till barnets beteende. Varje pedagogisk hjälpteori, som reducerar dialogen genom att permanenta pedagogens tvåställiga betraktande av barnet, är en ur pedagogisk synpunkt reduktionistisk teori.

Pedagogens uppgift är följaktligen inte att utnyttja teorin genom att söka verifiera eller falsifiera dess tolkningar med barnets beteende som åskådningsmaterial, utan att avgöra om en given tolkning är förståelsehöjande i den aktuella situationen. Den är förståelsehöjande om pedagogen med hjälp av tolkningen finner nya sätt att kommunicera med barnet kring det gemensamma sakförhållandet. Om tolkningen inte har denna verkan, är det inte en falsifiering av teorin utan en upplysning om, att den av teorin inspirerade tolkningen inte ger barnet framträdelse som intentionellt subjekt.

F ö kan sägas att barnet, som jag tidigare hävdat, är i sitt subjektiva självförhållande transcendent i förhållande till pedagogens reflektion. En tolkning av barnets beteende kan inte vara sann eller falsk av den anledningen, att tolkningen endast prövas mot en objektivering - beteendet - av detta transcendenta självförhållande, inte mot själva självförhållandet och mellan självförhållande och beteende föreligger inte en kausal relation (von Wright, 1971).

Utifrån sådana överväganden har jag gått från angivandet av en specifik pedagogisk situation: relationen mellan spädbarnet och medsubjektet, till en undersökning av två psykologiska teoriers syn på spädbarnets utveckling. Ambitionen med denna undersökning har varit att bestämma deras möjligheter som pedagogiska hjälpteorier. En möjlig pedagogisk hjälpteori är en teori som analyserar spädbarnets Mitwelt. Den anger i vilka avseenden spädbarnets intentionella omfattande av Lebenswelt kan utvecklas i dess positiva Mitsein med medsubjektet.

Som hjälpredskap i min undersökning av utvecklingsteorierna har jag, utifrån den fenomenologiska analysen av utveckling (del II), formulerat fyra kriterier som en hjälpteori skall tillfredsställa: den skall

vara intentionalistisk, den skall - sammanhängande med detta - blottlägga och analysera problematiken kring förmedling mellan barnets Lebenswelt och världen, den skall blottlägga Mitwelts betydelse för denna förmedling, vilket innebär att den principiellt insätter den pedagogiska dialogen som en fundamental utvecklingsbetingelse, och den skall ge uppslag till tolkningar av barnets handlingar av sådan karaktär, att pedagogen får möjlighet att återupprätta ett subjekt-subjekt-förhållande i en mystifierad relation.

Enligt min uppfattning kan en teori, som fyller dessa krav, inte betraktas som en reduktionistisk teori. Anledningen till detta har jag angivit i det föregående. En sådan teori fyller sin tolkande funktion endast i den utsträckning tolkningen kan tas in i pedagogens Lebenswelt och påverka hans sätt att intentionellt omfatta barnet i positivt Mitsein. En teori, som beskriver barnets utveckling som en funktion av betingelser i positivt Mitsein kan inte legitimera negativa Mitseinsrelationer till barnet. Används den på så sätt kan det med fog sägas att den används på ett oriktigt sätt. Negativt Mitsein är ett modus, i vilket individens, i det här fallet pedagogens, eget sakförhållande döljs bakom en "social fasad". I detta sammanhang skulle det innebära att teorin anger pedagogens intentionella omfattande av barnet som en irrelevant eller till och med störande faktor i umgänget med barnet. Teorin skulle anbefalla ett visst handlande gentemot barnet som något i sig riktigt, oavsett barnets framträdelse i pedagogens Lebenswelt. En pedagogisk hjälpteori som på detta sätt föreslår en uppsättning modellbeteenden från pedagogens sida, utan hänsyn till dessas intentionella innebörd för pedagogen, d v s utan att utvecklandet av sådana beteenden sker i en självreflektion, som blottlägger deras intentionella innebörd för pedagogen, är en från det pedagogiska perspektivet sett, reduktionistisk teori.

Analysen av den sensori-motoriska och den psykoanalytiska utvecklingsteorin har enligt gjorda tolkningar givit vid handen att de uppfyller åtminstone de tre första av de nämnda kraven.

1. Teorierna är intentionalistiska. De är teorier om utvecklingen av barnets föreställningsvärld. Teorierna uppehåller sig med intresse

vid frågan hur barnet tidigt gestaltar sin "objektiva" situation och hur denna gestaltning utvecklas i riktning mot en alltmer "vuxen" föreställningsvärld. I detta frågande efter den tidiga föreställningsvärldens karaktär diskuteras i termer som är jämförbara med begreppen hylesis och noesis. Frågan om föreställningsvärlden blir alltså inte bara en fråga om stimulussituationens "objektiva" innehåll utan också en fråga om vad som är meningsfullt för barnet.

2. I samband med detta aktualiseras frågan om förmedling mellan barnets tidiga föreställningsvärld eller gestaltningskapacitet och världen som sådan. Förmedlingsproblemets blottläggande har jag uppfattat som ett avgörande kriterium för om teorin skall betraktas som intentionalistisk eller inte. En teori som inte blottlägger ett förmedlingsproblem framställer relationen mellan empiriska data om barnets beteende och barnets "psykologiska tillstånd", d v s dess Lebenswelt, som oproblematiskt. Den gör det antingen genom att förneka psyket överhuvudtaget eller genom att definiera det på ett oproblematiskt sätt i termer av barnets beteende (jfr översikten i Kessen, Haith & Salapatek, 1970). Förmedlingsproblemet framträder i teorierna som erkännandet av en komplicerad relation mellan teorins hypotetiska antaganden om barnets mentala processer och de empiriska observationer teorin refererar till (den fysiska ordningen).

3. Teorierna tilldelar Mitwelt en central betydelse i denna förmedling, särskilt i den tidigaste levnadsperiod, då barnet ännu inte antas ha utvecklade föreställningar om världen. Av detta kan två slutsatser dras. För det första tycks teorierna utveckla ett betraktelsesätt som överensstämmer med den genomförda fenomenologiska analysen i del II av förmedlingens villkor. För det andra kan teorierna därigenom sägas grundlägga ett pedagogiskt betraktelsesätt på den tidigaste utvecklingen. Det fenomen som är av central betydelse är barnets "närvaro" i det vårdande medsubjektets Lebenswelt, d v s de intentioner med vilka barnet omges i ett "average expectable environment". För att barnets miljö skall vara ett sådant "average expectable environment", vilket tycks vara en förutsättning för barnets psykiska utveckling (Wolff, 1960) måste det vara en befolkad miljö, en miljö av människor

med intentioner att möta barnet.

Detta sista ger en infallsvinkel till en diskussion av innebörden i den experimentella barnpsykologins fynd. Det psykoanalytiska antagandet om barnet som en, i förhållande till den "objektiva" miljön ursprungligen relativt passiv organism (jfr stimulusbarriären) har ifrågasatts. Man har i perceptionspsykologiska och inlärningspsykologiska experiment kunnat påvisa en aktiv, undersökande attityd och ett relativt differentierat register av responser som tidigt kan användas på ett diskriminerande sätt (jfr dock det sistnämnda med diskussionen i kapitel 8 om spädbarnets existentiella Lebenswelt. Diskriminativa responser behöver inte tolkas som förmåga till diskrimination i psykologisk mening.) Av detta kan man dra slutsatsen att det psykoanalytiska antagandet om en värld runt spädbarnet, som bara anmäler sig i medsubjektets Fürsorge, är obefogat.

Men denna slutsats dras ur en helt annan frågeställning än vad jag uppfattar vara den pedagogiska frågan. Experimentalpsykologen frågar sig: vilken värld kan barnet möta, vilken värld är det objektivt rustat för att ta emot. I det pedagogiska perspektivet är frågan istället: vilken värld är jag, som barnets medsubjekt, berett att erbjuda detta. Experimentalpsykologen söker svaret på sin fråga i vad som för honom förefaller vara en objektiv verklighet. Men vad är då en objektiv verklighet? Det är inte en transcendent värld. Det är inte heller en värld i vilken forskaren själv inte har delaktighet. I det aktuella fallet är det snarare tvärtom. Försöket utförs i en verklighet som i sällsynt hög grad är forskarens skapelse. Experimentalpsykologen verifierar sina hypoteser om barnet i ett Mitsein som präglas av forskarens/medsubjektets einspringende intentioner.

Ett vetenskapligt synsätt, liksom varje mänskligt system av värden, åskådningar eller handlingsregler, utvecklas i och har betydelse för en värld, som primärt framträder som mänsklig och mellanmänsklig kontext. Vetenskapsmannen är inte ett situerat subjekt (jfr diskussionen av Merleau-Ponty i samband med utvecklingsbetingelser, kapitel 4) men av detta följer att inte heller hans "objekt" är situerat i Mitwelt: vetenskapsmannens utforskande av objektet ger detta en primär

framträdelse i vetenskapsmannens Lebenswelt och relationen till detta objekt, när det är en människa, kan då förstås som positivt eller negativt Mitsein. Negativt Mitsein kan därvid synas ha ett tilltalande drag av värdefrihet och objektivitet. Förstådd som karakteristik av en mellanmänsklig situation är en sådan beskrivning dock inte egentlig Negativt Mitsein ses här som ett uttryck för intentionen att forma medsubjektets framträdelse till ett predicerbart, kontrollerbart mönster i vilket den okontrollerbara faktorn, subjektet i sitt självförhållande, ses som ett störande inslag. Under ambitionen till objektivitet blottläggs intentionen att "avsubjektifiera" medsubjektet.

> Seeking to be "wertfrei", social scientists at the same time seek a quite specific kind of knowledge - namely, that which not only "explains" but turns out to be inherently technological and therefore uncritically value-productive. (Zaner, 1974, sid 399)

Med detta resonemang vill jag ha påpekat att den mänskliga relationen alltid är ett uttryck för människors intentionella omfattande av varandra.

Till de nämnda slutsatserna om den sensorimotoriska och den psykoanalytiska utvecklingsteorins egenskaper som pedagogiska hjälpteorier skall dock vissa förbehåll fogas.

1. Den psykoanalytiska teorin är oerhört komplex och har gjorts till föremål för uttolkningar som även i grundläggande avseenden skiljer sig från varandra. Jag har här refererat till vad jag kallat en "humanvetenskaplig" och en "naturvetenskaplig" psykoanalys. Min presentation av den psykoanalytiska teorin har, som jag uppfattar det, i princip tagit fasta på den humanvetenskapliga innebörden i centrala begrepp som psykisk energi, drift och driftsrepresentation etc. Med detta är jag medveten om, att min presentation är en tolkning och att andra tolkningar är möjliga. Jag har sökt en tolkning som, utan att förvanska teorin i sig, kan visas vara pedagogiskt relevant.

2. Min tolkning av Piagets teori kan uppfattas som en "hårddragning" av vad som många gånger är implicita egenskaper hos teorin. Sålunda

har Piaget i sitt eget arbete ägnat relativt lite intresse åt problematiken kring affektiv utveckling och sociala relationer. Det är min uppfattning, att tolkningen likväl är befogad. I och för sig vore det av stort intresse att närmare studera Mitseinsfaktorns betydelse för de processer Piaget menar konstituera den kognitiva utvecklingen. Här skulle det kunna finnas plats för undersökningar av Mitseinsrelationens betydelse i de "kliniska" intervjuer (Piaget, 1973 (1926)) i vilka Piaget studerar barnets problemlösning, världsbild etc. Hur skulle barnets arbete och reflektion i dessa situationer utvecklas om de präglades av det emotionella klimatet i negativt Mitsein eller i einspringen? Det är tydligt att Piaget i sina undersökningar eftersträvar ett "voraussprингende Mitsein" (ibid.). Det kan relateras till det deklarerade kunskapsintresset: att studera barnets kognitiva reflektion under optimala omständigheter (Ginsburg & Opper, 1969).

Jag har inte genomfört en systematisk jämförelse mellan de båda teorierna. Olika skäl kan andras för detta. Sådana jämförande studier har tidigare genomförts flerfaldiga gånger. Vad gäller speciellt den tidigaste barndomen kan exempelvis hänvisas till Wolff (1960, 1967) och Cobliner (1965). Sådana komparativa studier har givetvis stort intresse i samband med konkreta problemställningar. I svenska undersökningar har sådana diskussioner utförts för att belysa problematiken kring spädbarn på daghem (Sjöblom, 1973) och kring förskolans mål och metoder (SOU 1972:26, Schyl-Bjurman, 1973). I detta sammanhang har jag inte funnit anledning att systematisera jämförelsen. Mina jämförelser har varit mer sporadiska diskussioner, främst av vad som förefallit vara motsättningar mellan teorierna i frågor, där jag bedömt ett visst svar vara av betydelse för min tolkning.

Vad slutligen det fjärde kriteriet beträffar - teorins förmåga att hjälpa pedagogen att återupprätta dialogen i lägen, då sakförhållandet inte längre upplevs som gemensamt - har inget uttalande gjorts. Detta kriterium är av sådan natur att en prövning av teoriernas förmåga att tillfredsställa det inte i princip kan utföras inom ramen för detta arbete. Medan de tre första kriterierna avser teorins "inre" egenskaper som modell av ett visst territorium, gäller det fjärde

kriteriet teorins empiriska innebörd. Vilken är dess aktuella förståelsehöjande förmåga i en taktisk pedagogisk situation där individen vänder sig till den för att utveckla sitt förhållande till barnet?

Detta problem är en fråga för empirisk forskning. En sådan forskning utgår från den pedagogiska relationen och undersöker om pedagogen med hjälp av tolkningar från teorin kan höja sin förståelse för barnet.

Speciellt den psykoanalytiska teorins egenskaper är naturligtvis dokumenterad i detta avseende, nämligen i det case-material där teorin som terapeutiskt instrument finns redovisad. Här avser jag ett annat tillämpningsområde, ett mer "lekmannamässigt" användande av teorin.

Ett intressant "mellanled" mellan den uteslutande teoretiska prövningen och prövningen i faktiska pedagogiska situationer av teorins förståelsehöjande förmåga, avser vad vi kunde kalla teoritillägnandet. Har det sätt, på vilket individen tillägnar sig en viss pedagogisk hjälpteori någon betydelse för hur individen kommer att kunna använda sig av den? Teoritillägnandet är i sig en pedagogisk situation. I enlighet med det resonemang som förts här, skulle detta tillägnande som bäst ske i samreflektion mellan individen och en pedagog i ett gemensamt sakförhållande. Tillägnelsesituationens karaktär kommer att bli beroende av vad som anges som det gemensamma föremålet för reflektion. Är det teorin som sådan? Eller är det barnet?

Det är möjligt att denna fråga har betydelse för om teorin kommer att användas "reduktionistiskt" eller inte, d v s om teorin av individen kommer att uppfattas som ett förklarande kunskapssystem eller som ett tolkningshjälpmedel vars syfte är att fördjupa individens förståelse av hans intentionella omfattande av barnet i Lebenswelt.

Svaret på dessa frågor kan givetvis inte ges eller ens antydas här. Likafullt är de betydelsefulla. Ytterst handlar de om hur ett pedagogiskt kunnande kan bli en mer allmän egendom inom ett område - barnets fostran - vars problematik i ovanligt hög grad förutsätts kunna lösas av envar.

The aim of this study is to analyze the concept of dialogue and to describe the characteristics of a theory which could be used in order to maintain dialogue. Since my special interest is the possible pedagogical relationship between the adult and the infant the question of pedagogical theory gains central importance. In such a relationship theory seems to play an important role, not to propose causal explanations of infant behavior but to help the adult to understand the meaning of the infant´s behavior.

The analysis of dialogue demonstrates that the concept of Mitwelt - as this term is understood in its Heideggerian sense - is the special human sphere in which the human being stands out as an intentional subject. In this respect I have designated dialogue as the ideal pedagogical situation. In dialogue the individual experiences his personal world as the personal world it really is, whereby he can reflect about the intentional character of his being-in-the-world. This kind of reflection is a prerequisite for personal development. The pedagogical enterprise should aim at personal development on these terms.

To fulfill such an ambition the pedagog has to understand the other, i. e. the counterpart in the dialogue. In this context "understanding" refers to that kind of a relationship, in which the other through his behavior is perceived by the pedagog as an intentional being.The pedagog understands the behavior of the other as expressions of certain intentions. Understanding is then the criterion of a working dialogue.

In this respect it is possible to distinguish between understanding and explanation. While in the pedagogical relationship understanding means experiencing the uniqueness of the other person and in a certain way gaining access to the personal life-world of the other as he intentionally creates it explanation refers to that kind of knowledge, in which the personal sphere of the other is reduced to mechanical behavior , which obeys general laws.

The pedagogical dialogue between the adult and the infant is extremely problematic. The intentional meaning of infant behavior would seem to be inaccessible for the adult partner due to the nonverbal character of the relationship. This fact is reflected in psychological theory of infant behavior and development. Since discussions of intentional meaning in infant behavior could not possibly result in a formulation of empirically testable hypotheses, such discussions are often ruled out as speculative and scientifically irrelevant.

For the pedagog, who asks for help from theory in order to understand the child, matters are different. His ambition is not to verify or falsify empirical hypotheses in order to test the explanatory power of the

theory. On the contrary, he wishes to gain access to that very life-world of the infant, which much behavioral science neglects on methodological grounds or even denies. Now, understanding is not a matter of verifying and falsifying theoretical propositions but developing reflection in which the infant can be assimilated into the reflecting individual's life-world.

In the pedagogical perspective, then, the interesting question is: how is "meaningfulness" related to the individuals intentional attitude to the phenomenon? And how is a certain phenomenon made meaningful for the pedagog by being explained in a certain theoretical perspective?

The choice of pedagogical "theory of interpretation" should then, in my opinion, not be motivated by the wealth of empirical data supporting it but primarily by the attitude which the theory has about the child's nature. I do not base this view on the opinion that behavioral scientists' claim to create knowledge on a scientifically sound basis is unjustified. Rather I base it on my opinion of the special knowledgeinterest which stems from the nature of the pedagogical relationship. This interest is, as has been said, to gain access to the infant's life-world in order to maintain the pedagogical dialogue.

I have analyzed the concept of development in order to decide what one has to demand of a theory of infant behavior if it is to be a fruitful tool for pedagogical interpretations. This analysis starts out from a phenomenological point of view, since phenomenology, in its ambition to reveal the nature of life-world, seems to share the pedagogs' fundamental interests.

From this analysis I have formulated the following criteria:

1. A theory which could be of help in the pedagogical enterprise of establishing and maintaining a dialogical relationship between the adult and the child must be intentionalistic. By this I mean that it à priori define the child as an intentional being who, developing this characteristic, continually creates a personal life-world while experiencing the world. The theory takes an interest in formulating theses concerning the character of this life-world and itsdevelopment.

2. In connection with the first criterion, the theory should expose what I have called a problem of mediation between the world, as it is presumed to appear to the child, and the world as it appears from the adult perspective. If the infant as is generally conceived is psychologically relatively undifferentiated and not yet in position of the typically adult modes of thought, the world must appear to him as fundamentally different from the adult world. Further more the question must be raised as to how the world can appear at all to the infant, if we assume that he initially lacks tools with which he can operate in the world.

3. This criterion states that the world initially should present itself

to the infant as Mitwelt. That is, it appears to the infant through another intentional being, the adult, who is characterized by a life-world in which the infant has the role of one who must be cared for. "Es steht in der Fürsorge" (Heidegger). The world of "things" is fundamentally a passive world without concern while the human world is an intentional life-world, characterized by attitudes of concern for the child. The theory sought situates the infant's initial life-world in Mitwelt.

4. The last criterion states that the theory should be capable of providing the pedagog with such interpretations of the child, that he can develop a dialogical relationship to the child. In situations in which his understanding of the infant as an intentional being is disturbed by his lack of empathy, the pedagog can turn to the theory and find an explanation of the "mystical", that is apparently unintentional behavior of the child. This explanation is of a fundamentally different character than the explanations mentioned earlier. While the latter permanently objectifies the child - that is, neglects to reflect upon the nature of his life-world - the "pedagogical" explanation aims at explicitly reconstituting the child's life-world. In this respect the explanatory objectivation of the child has a temporary character.

Having established these four criteria of a useful theory for pedagogical understanding of the infant, I turn to two theories of infant psychological development. My aim is to investigate their character in relevant respects.

The two theories analyzed are Piaget's sensori-motor theory and psychoanalytic theory of infant development.

As to the three first criteria my conclusion is that they are fulfilled by both the sensori-motor and the psychoanalytic theory.

1. Both theories are intentionalistic. In terms of their respective concepts of assimilation and cathexis their aim is to construct a picture of the development of the infant's life-world. A central question in both theories is how to understand that the infant forms his initial "objective" situation in a personal experience of life-world. In what way can the earliest experiences be understood as meaningful for the child?

2, The problem of mediation is of central concern in both theories. This is obvious since they assume a complicated and problematic relationship between empirical data of overt behavior and stimulussituation on one hand and the psychological meaning of these on the other.

3. Both theories assign a central role to Mitwelt in the practical solution of the problem of mediation. This is very obvious in psychoanalytic theory, but less so in sensori-motor theory. Nevertheless I find my interpretation of the latter justified in view of the role which

sensori-motor theory assigns to emotion in psychological development. While sensori-motor theory typically has been concerned with the cognitive aspects of development, it nevertheless admits that affect has a central role in processes of assimilation and ackomodation

Two reservations must be stated about these interpretations. The first one concerns my treatment of psychoanalytic theory. I have mainly built upon a hermeneutic interpretation of the central metapsychological concepts of this theory. While I am aware that different treatments of these concepts is possible (for example as is demonstrated in the ambition to relate psychoanalysis to neurophysiology) my pedagogical aim motivates a certain one-sidedness in my interpretation of the theory.

The second reservation concerns my conclusions as to the character of sensori-motor theory. While its intentionalistic tune is obvious, the theory does not explicitly assign the role which I am proposing to Mitwelt. Many representants of cognitive development theory make the adverse assumption concerning the role of Mitwelt. Their opinion is, that the human character of the environment becomes central to the child at a relatively late stage of development. This must be so, since the human subject is not experienced as such by the young infant. My answer to such contentions is that even if sensori-motor theory does not systematically study the role of affect, it on principle grounds admits to the important role of the affective side of development. While cognition is the organizing and structuring aspect of mental process, affect is the energetic, motivational aspect. Motivation evolves from states of disequilibirum, which initially are related to psycho-organic rythms, and which manifests themselves in terms of needs. Assimilation and ackomodation are then fulfilled in a matrix which also can be described in terms of need-satisfaction. In this respect Mitwelt has the central role. Consequently Piaget mentions affective decentering in the relationship to the adult caretaker as one of the necessary conditions for the child's construction of the first permanent obejct. This object is by a rule always the caretaker. In reducing the social partner to a "complex stimulus" cognitive theory of social development neglects the function of human intention in such processes.

What remains to be analyzed is the fourth criterion: the theory as a functioning interpretative tool in the ongoing pedagogical process. The nature of this criterion is such that theoretical analysis cannot specify the exact character of the theories in a given case. While the three first criteria make demands on the internal nature of the theory, the fourth criterion concerns direct application in concrete dialogue. In this respect the nature of the theory to a certain extent must be judged by the individual who tries to use it. Lastly, the pedagogical character of any theory is a matter of the specific way in which the person in question intentionally relates to the child.

This opens up another field of inquiry. How can the pedagog learn to use theory in a dialog-fostering way? This question, though interesting and of great importance, is beyond the scope of this work.

REFERENSER

Kommentarer:
Dubbel årtalsbeteckning har ibland använts. Därvid refererar årtalet inom parentes till den ursprungliga utgåvan på originalspråket, medan den första beteckningen avser den utgåva jag tagit del av.

Alla Freud-referenser är till Gesammelte Werke, S. Fischer Verlag, Frankfurt am Main. För enkelhets skull anger jag i litteraturlistan endast uppsatsens namn, GW och bandets nummer i Gesammelte Werke.

ALLPORT, Gordon — The Emphasis on Molar Problems. I Marx (ed): Theories in Contemporary Psychology, McMillan, New York, 1965(1947)

ANSCOMBE, Elizabeth — Intention. Basil Blackwell, Oxford, 1957

AUBERT, Vilhelm — Aksjonsforskning og sosialpolitikk. I Axelsen & Finset (red): Aksjonsforskning i teori og praksis. Cappelen, Trondheim, 1973

AXLINE, Virginia — Dibs in search of self. Pelican Books, 1973 (1964)

BARRON, Frank — Creative Person and Creative Process, Holt, Rinehart & Winston, New York, 1969

BATESON, Gregory — Conscious Purpose versus Nature. 1968a I Bateson: Steps to an Ecology of Mind, Paladin, 1973

BATESON, Gregory — Effects of Conscious Purpose on Human Adaptation, 1968b. I Bateson: Steps to an Ecology of mind, Paladin, 1973

BEFRING, Edvard — Pedagogisk forskning - Et potentiale for bevidstgørelse og forandring. Diskussionsoplaeg till Nordiskt symposium för pedagogisk forskning, Köpenhamn, 1974

BENEDEK, Therese — Sexual Functions in Women. I Arieti: American Handbook of Psychiatry, vol I, Basic Books, New York, 1959

BERGMANN, Gustav — Meaning and Existence. The University of Wisconsin Press, Wisconsin, 1959

BIBRING, Edward — Psychoanalysis and the dynamic psychotherapies J of Amer Psychoanal Assn, vol 2, no 4, 1954

BIJOU, Sidney — Child Behavior and Development. A behavioral analysis. Int J of Psych., vol 3, no 4, 1968

BORING, Edwin — A History of Experimental Psychology. 2nd ed. Appleton-Century-Crofts, New York, 1950

BOSS, Medard — Die Bedeutung der Daseinsanalyse für die Psychiatrie, dargestellt aufgrund der Behandlung einer schizophrenen Psychose. Therapeutische Rundschau, Bern, Band 30, Heft 1, 1973

BOWLBY, John — Attachment and Loss, vol I, Attachment Hogarth Press, London, 1970

BRENNER, Charles — An Elementary Textbook of Psychoanalysis, International Univ Press, New York, 1957

BRUNSWIK, Egon — The Conceptual Focus of Systems. 1938. I Marx (ed): Theories in Contemporary Psychology, MacMillan, New York, 1965

BUHLER, Charlotte — Human Life as a Whole as a Central Subject of Humanistic Psychology. I Bugental (ed): Challenges of Humanistic Psychology, McGraw-Hill, New York, 1967

BUHLER, Charlotte — The Developmental Structure of Goal Setting in Group and Individual Studies. I Bühler & Massaryk (eds) The Course of Human Life. Springer, New York, 1968

BUHLER, Charlotte
MARSCHAK, M — Basic Tendencies of Human Life. I Bühler & Massaryk (eds): The Course of Human Life, Springer, New York, 1968

CARMICHAEL, Leonard — Onset and Early Development of Behavior. I Mussen (ed) Manual of Child Psychology, Third Ed, vol I, Wiley, New York, 1970

COBLINER., Godfrey — The Geneva School of Genetic Psychology and Psychoanalysis. Appendix i Spitz: The first yea of Life, Int Univ Press, New York, 1965

DRAY, William — Laws and Explanation in History. Clarendon Press, Oxford, 1957

EIDELBERG, Ludwig — Encyclopedia of Psychoanalysis, The Free Press New York, 1968

ELKIND, David — Barn och unga i Piagets psykologi. Natur och Kultur, Stockholm, 1972

ENDLER, Norman
BOULTER, Lawrence
OSSER, Harry — Contemporary Issues. I Endler, Boulter & Osser, Contemporary Issues in Developmental Psychology Holt, Rinehart & Winston, New York, 1968

ENERSTVEDT, Regi — Vetenskap som pedagogik. Prisma, Verdandidebatt, 1971

ERIKSON, Erik H — Childhood and Society. Norton, New York, 1950

ERIKSON, Erik H — Ungdomens Identitetskriser, Natur och Kultur Stockholm, 1969 (1968)

ESCALONA, Sibylle — The Roots of Individuality. Tavistock, London, 1968

FARRELL, B A — The Criteria for a Psycho-analytic Interpretation. I Gustafson (ed): Essays in Philosophical Psychology, MacMillan, New York, 1964

FREUD, Sigmund — Die Traumdeutung GW 3, 1900

FREUD, Sigmund — Zur Einführung des Narzissmus GW 10, 1914

FREUD, Sigmund — Triebe und Triebschicksale, GW 10, 1915

FREUD, Sigmund — Das Unbewusste, GW 10, 1915a

FREUD, Sigmund — Die Verdrängung, GW 10, 1915b

FREUD, Sigmund — Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse, GW 11, 1916-17

FREUD, Sigmund — Jenseits der Lustprinzips, GW 13, 1920

FREUD, Sigmund — Das Ich und das Es, GW 13, 1923

FREUD, Sigmund — Notiz über den "Wunderblock", GW 14, 1925

FREUD, Sigmund — Die Verneinung, GW 14, 1925a

FREUD, Sigmund — Hemmung, Symptom und Angst, GW 14, 1926

FREUD, Sigmund — Psycho-Analysis, GW 14, 1926a

FREUD, Sigmund — Die Frage der Laienanalyse, GW 14, 1926b

FREUD, Sigmund — Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse, GW 15, 1932

FREUD, Anna — The Psychoanalytic Study of Infantile Feeding Disturbances.1946. I Freud: Indications for Child Analysis and other papers 1945-1956, Hogarth Press, London, 1969

FREUD, Anna — Discussion of John Bowlby's Work on Separation, Grief and Mourning. 1960, II:Grief and Mourning in Infancy and Early Childhbod.I Freud: Research at the Hampstead Child-Therapy Clinic and other Papers 1956-1965, Hogarth Press, London, 1970

FREUD, Anna — The Concept of Developmental Lines.Psychoanal. Study of the Child, vol XVIII, Int Univ Press New York, 1963

FREUD, Anna — Normality and Pathology in Childhood. Assessments of Development. 1965. Utg. av Penguin Books, 1973

GELEERD, Elisabeth — Two Kinds of Denial.Neurotic Denial and Denial in the Service of the Need to Survive. I Schur (ed): Drives, Affects, Behavior, Int Univ Press New York, 1965

GESELL, Arnold
ILG, Frances — Infant and Child in the Culture of Today. Harper, New York, 1942

GINSBURG, Herbert
OPPPER, Sylvia — Piaget's theory of intellectual development. An Introduction. Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1969

GIORGI, Amedeo — Psychology as a Human Science. A phenomenologically based approach. Harper & Row, New York, 1970

GUETTLER, Klas — Concepts covered by the terms "Ego", "Id" and "Superego". As applied today in Psycho-analytic Theory, Norden, Malmö, 1971

HARTMANN, Heinz — Essays on Ego Psychology. Int Univ Press, New York, 1964

HARTMANN, Heinz — Understanding and Explanation, I Hartmann: Essays on Ego Psychology. Int Univ Press, New York, 1964 (1927)

HARTMANN, Heinz — On Rational and Irrational Action. I Hartmann: Essays on Ego Psychology, Int Univ Press, New York, 1964 (1947)

HARTMANN, Heinz — Comments on the Psychoanalytic Theory of Instinctual Drives. I Hartmann: Essays on Ego Psychology Int Univ Press, New York, 1964(1948)

HARTMANN, Heinz — The Mutual Influences in the Development of Ego and Id. I Hartmann: Essays on Ego Psychology, Int Univ Press, New York, 1964 (1952)

HARTMANN, Heinz
LOEWENSTEIN, Rudolph — Notes on the Superego Psychoanal Study of the Child, vol XVII, Int Univ Press, New York, 1962

HEIDEGGER, Martin — Was ist Metaphysik? Vittorio Klostermann, Frankfurt am Main, 1942 (1929)

HEIDEGGER, Martin — Sein und Zeit. Neomarius Verlag, Tübingen, 1949 (1927)

HELLMAN, Ilse — Simultaneous Analysis of Mother and Child, Psychoanal Study of the Child, Int Univ Press, New York, 1960

HEMPEL, Carl — Vetenskapsteori. Studentlitteratur, Lund, 1969

HICKLIN, Alois — Daseinsanalytische Anthropologie als Grundlage der Psychotherapie. Therapeutische Rundschau, Bern, Band 30, Heft 1, 1973

HOLT, Robert — Freud's Mechanistic and Humanistic Images of Man. I Holt & Peterfreund (eds): Psychoanalysis and Contemporary Science, vol I, MacMillan, New York, 1972

HUSSERL, Edmund — Ideas, General Introduction to Pure Phenomenology. George Allen & Unwin, London, 1969(1913)

HYMAN, Ray — The Nature of Psychological Inquiry. Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1964

INHELDER, Bärbel
PIAGET, Jean — The Early Growth of Logic in the Child. Routledge and Kegan Paul, London, 1964 (1959)

JOHANSSON, Anders
JOHANSSON, Monica — Teknologi, humanism och Lebenswelt. I Johansson & Johansson (red): Psykologi och Praxis, Cavefors, Stockholm, 1971

JUNG, Carl Gustav — Uber psychische Energetik und das Wesen der Träume. Walter Verlag, Freiburg, 1967 (1928)

JUNG, Carl Gustav — Symbole der Wandlung. Walter Verlag, Freiburg 1971 (1952)

van KAAM, Adrian — Existential Foundations of Psychology Image Books, New York, 1969

KALLOS, Daniel — Some Comments on Frame and Control as Educational Concepts. Nordiskt symposium om vetenskapsteoretiska problem inom den pedagogiska forskningen. Jyväskylä Univ 1973

KALLOS, Daniel
LUNDGREN, Ulf — Educational Psychology: Its Scope and Limits Stencil, Ped Institutionerna vid Lunds och Göteborgs Universitet, 1974

KASTEN, Katherine — Toward a Psychology of Being: A Masculine Mystique J of Humanistic Psychol, vol 12, no 2, 1972

KEKES, John — Logical Dualism: Human Values and Method in Social Sciences. Cultural Hermeneutics. vol 2 no 1, 1974

KESSEN, William
HAITH, Marshall
SALAPATEK, Philip — Human Infancy: A Bibliography and Guide. I Mussen (ed) Manual of Child Psychology, Third Ed. Wiley, New York, 1970

KUHN, Thomas — The Structure of Scientific Revolutions. Univ of Chicago Press, Chicago, 1962

KVALE, Steinar — Det teknologiske paradigma for psykologisk forskning. Häften f Kritiska Studier, årg 7, nr 1, 1974

KWANT, Remy — The phenomenological philosophy of Merleau-Ponty. Duquesne Studies, Philosophical Series 15. Duquesne Univ Press, Pittsburgh, 1963

KWANT, Remy — From Phenomenology to Metaphysics. An inquiry into the last period of Merleau-Ponty's Philosophical Life. Duquesne Studies, Philosophical Series 20. Duquesne Univ Press, Pittsburgh, 1966

KÜNG, Guido — Husserl on Pictures and Intentional Objects The Rev of Metaphysics. vol XXVI, no 4, 1973

KÖHLER, Eva-Mari — Samfostran. Pedagogik för föräldrar. Aldus/Bonniers, Stockholm, 1973

LAMPL de GROOT, JEANNE — Ego Ideal and Superego. Psychoanal Study of the Child, vol XVII, Int Univ Press, New York, 1962

LANGER, Jonas — Theories of Development. Holt, Rinehart & Winston, New York, 1969

LAUFER, M — Ego Ideal and Pseudo Ego Ideal in Adolescence Psychoanal Study of the Child, vol XIX, Int Univ Press, New York, 1964

LESCHE, Carl — A Metascientific Study of Psychosomatic Theories and Their Application in Medicine. Munksgaard, Copenhagen, 1962

LESCHE, Carl — Om psykoanalysens vetenskapsteori. Häften f Kritiska Studier, årg 4, nr 5, 1971

LINDSTRÖM, Johan — Vetenskapsteori. Rotobeckman, Stockholm, 1971

LINDSTRÖM, Johan — Vetenskapsteori för något empiriskt forskningsningsområde. Del I. Perspektiv och vetenskapsideal. Institutionen för Vetenskapsteori, Göteborgs Univ, 1972

LINDSTRÖM, Johan — Dialog och förståelse. Avdelningen för Vetenskapsteori, Göteborgs Univ, 1973

LUNDGREN, Ulf — Educational Theory. Like in a Mirror or by One's Own Will. Nordiskt symposium om vetenskapsteoretiska problem inom den pedagogiska forskningen. Jyväskylä Univ, 1973

LUNZER, E A — Introduktion till Inhelder & Piaget: The early growth of logic in the child. Routledge and Kegan Paul, London, 1974

LURIA, A R
YUDOVICH, F Ia — Speech and the development of mental processes in the child. Staples Press, London, 1959

MACCOBY, Eleanor
MASTERS, John — Attachment and Dependency. I Mussen (ed): Manual of Child Psychology, Third Ed, Wiley, New York, 1970

MADSEN, K B — Psykologiens udvikling. Fra spekulativ filosofi til experimentel videnskab. Munksgaard, København, 1970

MAHLER, Margaret — On Sadness an Grief in Infancy and Childhood Loss and Restoration of the Symbiotic Love Object. Psychoanal Study of the Child, vol XVI, Int Univ Press, New York, 1961

MAHLER, Margaret — On the Significance of the Normal Separation-Individuation Phase. I Schur (ed): Drives, Affects, Behavior, vol 2. Int Univ Press, New York, 1965

MAHLER, Margaret — On Human Symbiosis and the Vicissitudes of Individuation, I. Int Univ Press, New York, 1968

MANGS, Karin
MARTELL, Barbro — 0→20 år enligt psykoanalytisk teori. Studentlitteratur, Lund, 1974

MANNONI, Maud — Familjens "neurotiska" barn. Aldus/Bonniers 1973 (1967)

MARC-WOGAU, Konrad — Filosofin genom tiderna. 1900-talet. Bonniers, Stockholm, 1964

MASLOW, Abraham — Motivation and Personality. Harper, New York 1954

MASLOW, Abraham — Toward a Psychology of Being, Second Ed. Van Nostrand Reinhold Co, New York, 1968

MATZ, Richard — Att återupprätta den väsentliga dialogen. Folkuniversitetet, årg XXV, nr 3, 1973

MAY, Rollo — The Origins and Significance of the Existential Movement in Psychology. I May, Angel & Ellenberger (eds): Existence, Basic Books, New York, 1958

MAY, Rollo — Love and Will. WW Norton, New York, 1969

MERLEAU-PONTY, Maurice — Phenomenology of Perception. Routledge and Kegan Paul, London 1962 (1945)

MERLEAU-PONTY, Maurice — The Structure of Behavior. Beacon Press, Boston, 1963 (1942)

MERLEAU-PONTY, Maurice — Sense and Non-Sense. Northwestern Univ Press, 1964 (1948)

MILLER, Arthur — The Social Psychology of Psychological Research The Free Press, New York, 1972

MINDUS, Erland — Arbete och mental hälsa. Tiden, Stockholm 1968

MULLAN, Hugh
SANGUILIANO, Iris — The Therapist's Contribution to the Treatment Process, Charles C Thomas, Springfield, 1964

MÄNSSON, Inga-Britt — Den kognitiva och sociala-emotionella utvecklingen under spädbarnsåret. sfph:s monografiserie, nr 4, Stockholm, 1973

PIAGET, Jean — The Moral Judgement of the Child, Routledge and Kegan Paul, London, 1932

PIAGET, Jean — Les trois structures fondamentales de la vie psychique: rythe, régulation et groupement. Rev Suisse Psychol Pure Appliquée, no 1, 1942

PIAGET, Jean — The Origins of Intelligence in Children. Int Univ Press, New York, 1952 (1936)

PIAGET, Jean — Les relations entre l'affectivité et l'intelligence dans le développement mentales de l'enfant. Centre de Documentation Universitaire, Paris, 1954

PIAGET, Jean — Play, Dreams and Imitation, WW Norton & Co, New York, 1962(1946)

PIAGET, Jean — On the Development of Memory and Identity. Clarke University Press, Barre, 1968

PIAGET, Jean — Genes och struktur i intelligenspsykologin. I Piaget: Barnets själsliga utveckling. Gleerups, Lund, 1968 (1964)

PIAGET, Jean — Main Trends in Psychology, Harper & Row, New York, 1970a

PIAGET, Jean — Structuralism. Basic Books, New York, 1970b

PIAGET, Jean — Piaget's Theory. I Mussen (ed): Manual of Child Psychology, vol I, Third Ed, Wiley New York, 1970c

PIAGET, Jean — Science of Education and the Psychology of the Child. Longman, London, 1971 (1969)

PIAGET, Jean — The Child' s Conception of the World. Paladin, London, 1973 (1926)

PIAGET, Jean — What Remains of Gestalt Theory in Contemporary Psychology of Intelligence and Perception? I Piaget: The Child and Reality, Viking Press, London, 1973 (1954)

PIAGET, Jean — Perception, Learning and Empiricism. I Piaget, The Child and Reality, Viking Press, London, 1973 (1959)

PIAGET, Jean — Child Praxis. I Piaget: The Child and Reality, Viking Press, London, 1973 (1960)

PIAGET, Jean — Time and the Intellectual Development of the Child, I Piaget: The Child and Reality, Viking Press, London, 1973(1962)

PIAGET, Jean — Affective Unconscious and Cognitive Unconscious. I Piaget: The Child and Reality, Viking Press, 1973 (1971)

PIAGET, Jean
INHELDER, Bärbel — The Psychology of the Child. Basic Books, New York, 1969 (1966)

PICK, Herbert
PICK, Anne — Sensory and Perceptual Development. I Mussen (ed): Manual of Child Psychology, vol I, Third Ed, Wiley, New York, 1970

QUINE, Willard — Två av empirismens dogmer (Two dogmas of empiricism). I Marc-Wogau (red): Filosofin genom tiderna. 1900-talet, Bonniers, Stockholm, 1964 (1951)

RADNITZKY, Gerard — Contemporary Schools of Metascience. Akademiförlaget, Göteborg, 1968

RAPAPORT, David — The structure of psychoanalytic theory: A Systematizing Attempt.I Koch (ed): Psychology A Study of a Science, vol 3, McGraw-Hill, New York, 1959

ROBERTSON, Joyce — Mothering as an Influence on Early Development: A Study of Well-Baby Clinic Records. Psychoanal Study of the Child, vol XVII, Int Univ Press, New York, 1962

ROSSI, Ernest — The breakout heuristic: A phenomenology of Growth Therapy with College Students, J of Humanistic Psychol, vol VIII, no 1, 1968

RUBINSTEIN, Benjamin — Explanation and Mere Description: A etascientific examination of certain aspects of the psychoanalytic theory of motivation. I Holt (ed): Motives and Thought. Psychological Issues vol V, no 2-3, Int Univ Press NY, 1967

RUDNER, Richard — Philosophy of Social Science. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1966

RYLE, Gilbert — Ur "Begreppet själ" (The Concept of Mind). I Marc-Wogau(red): Filosofin genom tiderna, 1900-talet. Bonniers, Stockholm, 1964(1949)

SANDLER, Joseph; DARE, Cristopher; HOLDER, Alex — Grundbegreppen inom psykoanalysen. Från Freud till den moderna jagpsykologin. Prisma, Stockholm, 1973

SANDLER, Joseph; HOLDER, Alex; MEERS, Dale — The Ego Idealand the Ideal Self. Psychoanal Study of the Child, vol XVIII, Int Univ Press New York, 1963

SANDLER, Joseph; ROSENBLATT, Bernard — The Concept of Representational World. Psychoanal Study of the Child, vol XVII, Int Univ Press, New York, 1962

SCHAFFER, H R — Social Learning and Identification. I Lunzer & Morris (eds): Development in Human Learning, Staples Press, London, 1968

SCHAFFER, H R — The Growth of Sociability. Penguin Books, 1971

SCHYL-BJURMAN, Gertrud — Förskolan. En teoretisk bakgrund. Pedagogiska Institutionen, Stockholms Univ, 1973

SEARS, R R; WHITING, J W N; NOWLIS, V; SEARS, P — Some child-rearing antecedents of aggression and dependency in young children. Genet Psychol Monogr, vol 47, 1953

SJÖBLOM, Kerstin — Spädbarn på daghem. En teoretisk och en empirisk studie. Pedagogiska Institutionen, Stockholms Univ, 1973

SKJERVHEIM, Hans — Deltagare och Åskådare. Prisma, Verdandidebatt, 1971

SOU1970:34 — Svenska folkets inkomster. Betänkande avgivet av låginkomstutredningen, Stockholm, 1970

SOU 1972:26 — Förskolan. Del I. Betänkande avgivet av 1968 års barnstugeutredning, Stockholm, 1972

SPITZ, René — Diacritic and Coenesthetic Organizations. Psychoanal Rev, vol 32, 1945

SPITZ, René — No and Yes: On the Genesis of Human Communication. Int Univ Press, 1957

SPITZ, René — The First Year of Life. Int Univ Press, New York, 1965

SPITZ, René — The Evolution of Dialogue. I Schur (ed): Drives, Affects, Behavior, vol II, Int Univ Press, New York, 1965a

STEINGART, Irving — On Self, Character and the Development of a Psychic Apparatus. Psychanal Study of the Child, vol XXIV, Int Univ Press, New York, 1969

TAYLOR, Charles — The Explanation of Behavior. Routledge and Kegan Paul, London, 1964

TENNES, Katherine
EMDE, Robert
KISLEY, Anthony
METCALF, David — The Stimulus Barrier in Early Infancy. An Exploration of Some Formulations of John Benjamin. I Holt & Peterfreund (eds) Psychoanalysis and Contemporary Science, vol I, McMillan, New York, 1972

THOMPSON, William
GRUSEC, Joan — Studies of Early Experience. I Mussen (ed) Manual of Child Psychology, vol I, Third Ed, Wiley, New York, 1970,

TRANKELL, Arne — Vittnespsykologins arbetsmetoder. Liber, Stockholm, 1963

TRANKELL, Arne — Om uppgiften att göra händelseförlopp begripliga och få sina läsare att förstå en människas handlingssätt. Nordiskt symposium om vetenskapsteoretiska problem inom den pedagogiska forskningen. Jyväskylä Univ 1973

WARNOCK, Mary — Existentialism. Oxford Univ Press, Oxford 1970

WATSON, John — Psykologisk Barnavård. Natur och Kultur, Stockholm, 1930

WERNER, Heinz — The Concept of Development from a Comparative and Organismic Point of View. I Harris (ed): The Concept of Development, Univ of Minnesota Press, Minneapolis, 1957

WERNER, Heinz
KAPLAN, Bernhard — Symbol Formation. Wiley,New York, 1963

WILDEN, Anthony — System and Structure, New York, 1972

WINNICOTT, D W — Transi tional Objects and Transitional Phenomena. I Collected Papers, Basic Books, New York, 1958 (1953).

WOLFF, Peter — The Developmental Psychologies of Jean Piaget and Psychoanalysis. Psychological Issues, vol II, no 1, Int Univ Press, 1960

WOLFF, Peter — The Causes, Controls and Organization of Behavior in the Neonate. Psychological Issues, vol V, no 1, Int Univ Press, 1966

WOLFF, Peter — Cognitive Considerations for a Psychoanalytic Theory of Language Acquisition. I Holt (ed) Motives and Thought. Psychological Issues. vol V, no 2-3, Int Univ Press, New York, 1967

von WRIGHT, G H — Explanation and Understanding. Routledge and Kegan Paul, London, 1971

ZANER, Richard — A certain Rush of Wind: Misunderstanding Understanding in the Social Sciences. Cultural Hermeneutics, vol I, no 4, 1974

TIDIGARE RAPPORTER I SERIEN:

1. LINDHOLM, Stig. *Att se med egna ögon - Svenska lärare på resa i Chile, Peru och Ecuador*. September 1974.

2. BRING, Sven. *Bäckby FLM-skola. Ett försök med samverkan förskola-grundskola*. Oktober 1974.

3. STYMNE, Anders, och LINDHOLM, Stig *Bidrag till u-information. Erfarenheter från några enskilda organisationers projekt*. November 1974.

4. LINDHOLM, Stig. *Att flytta till storstad. Intervjuer med norrlänningar i Stockholm*. Januari 1975.